Me gusta la familia que me ha tocado

EDUCAR A NUESTROS HIJOS EN POSITIVO

CARME THIÓ DE POL

el niño y su mundo

Zenith

Esta obra es el fruto del trabajo de asesoramiento realizado durante más de treinta años por Carme Thió de Pol, en el que expone las dificultades y los conflictos más comunes en el proceso de aprendizaje y maduración de los hijos —los celos, la inseguridad, los miedos, etcétera— y propone diversas maneras de expresarse y de actuar con el objetivo de conseguir un entorno familiar positivo y de bienestar, en el que todo el mundo se sienta más feliz.

Carme Thió de Pol

Me gusta la familia que me ha tocado

ePUB v1.0
3L1M45145 17.10.15

más libros en epubgratis.org

Título original: *M'agrada la família que m'ha tocat*
Publicado en catalán por Eumo Editorial
Diseño de la cubierta: © Eumogràfic
Adaptación de la cubierta: Departamento de Arte y Diseño, Área Editorial del Grupo Planeta
Fotografía de la cubierta: Istockphoto-GettyImages
© Carme Thió de Pol, 2012
Licencia otorgada por Eumo Editorial, Miramarges, 4, 08500 Vic
© de la traducción, Carme Thió de Pol, 2015
© Editorial Planeta, S. A., 2015
Av. Diagonal, 662-664, 08034 Barcelona (España)
Primera edición en libro electrónico (epub): septiembre 2015
ISBN: 978-84-08-14568-4 (epub)

Editor original:**3L1M45145** (v1.0)
ePub base v2.1

A Lluïsa y Celia

Presentación

Mientras daba vueltas a esta presentación, me venía a la mente, de forma recurrente, un paralelismo entre mis primeros tiempos de trabajo en escuelas, con maestros y educadores, y mi trabajo posterior con padres y madres.

Cuando empecé a trabajar en la escuela como asesora psicopedagógica, hace unos cuarenta años, predominaba el criterio de que al «buen maestro» tenían que agradarle todos los chiquillos por un igual. Y cuando maestros y educadores pedían asesoramiento, sus demandas eran del estilo: «Me preocupa este niño o esta niña», «No sé qué le pasa», «No sé qué tiene». Se solía dar por descontado que las conductas conflictivas de los niños eran debidas a carencias o déficits suyos, como si se tratara de una enfermedad o de un defecto.

Pero durante los años de asesoramiento a maestros y familias en distintas escuelas infantiles nos fuimos percatando de que muchos de los conflictos que se detectaban dependían de la calidad de las relaciones que se establecían y de la manera de tratar a los niños, y que la mayoría de ellos no era consecuencia de ninguna carencia o déficit.

Modificar planteamientos no fue ni rápido ni fácil. Era necesario vencer ciertas resistencias para poder aceptar la realidad. En cualquier grupo, de entrada, hay algunos niños o niñas que nos gustan más que otros, algunos que nos gustan poco y otros que nos pasan desapercibidos. Admitirlo no significa ser mal maestro, sencillamente es aceptar que los profesionales, se quiera reconocer o no, también tienen sentimientos y emociones que influyen en su trabajo. La idea de lo que significa

ser un «buen maestro» fue variando a medida que fuimos entendiendo el papel relevante de las emociones en la relación entre educadores y niños, y su incidencia en los sentimientos, las emociones y el bienestar de los pequeños. El buen educador debe conocerse y reconocer sus propios sentimientos y emociones para tener en cuenta todos los factores que intervienen en la relación maestro-alumno.

Aceptar las diferencias de afinidad que se establecen de entrada con cada uno es un paso indispensable para conseguir ser mejor maestro, porque una vez identificados aquellos que corren el riesgo de pasar desapercibidos o de no caer bien, el maestro puede encontrar recursos que le ayuden a superar barreras y conseguir un buen vínculo afectivo, lo más pronto posible, con cada uno de los niños que tiene a su cargo. Un vínculo imprescindible para ejercer su tarea educativa.

Los maestros y educadores que llegaban a este punto, superando sus propias resistencias y las de su entorno profesional, empezaron a cambiar sus demandas de asesoramiento. Ya no las planteaban focalizadas en el niño, sino que poco a poco las iban formulando desde su perspectiva de educadores: «No sé qué me pasa con este niño, no lo entiendo, no consigo...».

Este cambio de planteamientos significó un gran avance. Dejar de considerar de entrada que es el niño quien tiene problemas daba la oportunidad de analizar cada caso en toda su complejidad, incluyendo aspectos básicos, como el entorno del niño, la relación con el educador o la adecuación de las propuestas de la escuela.

En el trato con las familias ha pasado algo parecido. A medida que he ido rememorando anécdotas, pequeñas historias y múltiples conversaciones con padres y madres, me he dado cuenta de que el recorrido que hemos hecho juntos en los grupos de reflexión es similar al realizado en las escuelas.

La idea de que los «buenos padres» son los que tratan por igual a sus hijos, los que los quieren igual, lleva a madres y padres a esperar que sean los psicólogos u otros profesionales los que «arreglen» los problemas de sus pequeños. Piensan que si todos son tratados por igual (algo por otra parte imposible) y sólo uno tiene problemas, debe ser cosa de ese hijo. Tampoco es fácil para ellos dejar de centrarse en el niño y empezar a tomar en consideración el contexto de sus relaciones. Sin embargo, este cambio de perspectiva permite darse cuenta y aceptar que cada hijo es único y diferente, y que también lo es la relación que establecemos con ellos.

Aceptar la diferencia permite establecer una relación de calidad con cada uno de los hijos tal como es. Cuando somos capaces de liberarnos de los sentimientos de

culpa debidos a la persecución de un imposible y abandonamos la idea de que «mis hijos me tienen que gustar todos igual, tengo que quererlos igual, tengo que tratarlos igual», podemos empezar a ver que lo que realmente cuenta es que «a mis hijos los tengo que querer mucho, debo tratarlos bien», sin hacer comparaciones. Podemos empezar a interrogarnos sobre qué me pasa con este hijo que no entiendo, cómo puedo acompañarlo mejor en su desarrollo..., y dejar de atribuir los problemas sólo al niño, como se ha hecho y aún se hace a menudo. En el momento en que los padres, sin culpabilidades, ponen en cuestión su manera de hacer y analizan su relación con cada hijo, pueden hallar estrategias y recursos que los ayuden a estrechar vínculos con cada miembro de la familia. Estarán en buena posición para ser mejores padres.

Las solicitudes de asesoramiento también empiezan a cambiar. Dejan de ser demandas como «mire a mi hijo» (y a menudo, «míreme a mi hijo») y las dirigen cada vez más a buscar orientación para entender su comportamiento y poder ayudarle mejor. Tampoco se trata de un cambio fácil ni sencillo, porque supone remover muchos sentimientos, a veces nunca explicitados, y estar dispuestos a modificar maneras de actuar y de relacionarse. Lo cierto es que hoy ya son muchos los padres que han dejado atrás ideas y formas de actuar que van quedando desfasadas. Muchos de los conflictos que hemos analizado con ellos tienen también como trasfondo la calidad de la relación y el trato que recibe cada niño.

Descubrir y experimentar en la vida real, en las historias de muchas familias, la importancia de querer y saberse querido para que todo fluya es lo que me ha llevado a escribir un libro como éste, que habla fundamentalmente de amor y desamor, de qué significa querer. De lo que es esencial para mejorar las relaciones entre padres, hijos, abuelos y otros familiares. De sentimientos y emociones íntimamente relacionados con la estima entre las personas. De la necesidad de crear en las familias un entorno de bienestar, de alegría y buen humor, de amabilidad y confianza, de más calma y mejor comunicación, en el que los niños puedan madurar y formarse, sanos y felices, y los padres sentirse capaces y satisfechos; un entorno en el que las emociones se expresen, se acepten y se tenga ocasión de aprender a gestionarlas.

El libro está estructurado por temas, y cada uno comienza con el relato de una anécdota que sirve de punto de partida para introducir análisis, reflexiones, interrogantes y estrategias al respecto. También incluye otras anécdotas y hechos reales que facilitan y amplían la panorámica. Los temas escogidos son los que aparecen con más frecuencia en los grupos de padres y madres, y la forma de presentarlos es, en

cierto modo, una reproducción de diferentes sesiones de reflexión y aprendizaje compartido de diversos grupos. No se trata de ningún inventario de problemas con propuestas de actuación. Los casos y ejemplos que se describen sirven para concretar las ideas de las que se habla y están orientados a promover la reflexión que permita a cada cual establecer sus propios criterios.

Capítulo a capítulo se indaga sobre cómo afrontar las dificultades y los conflictos de la vida cotidiana; sobre conductas y frases automatizadas. Se van descubriendo tópicos que se convierten en obstáculos para profundizar en el conocimiento de cada persona concreta. Se definen conceptos para orientar y ayudar a definir objetivos, tanto en lo que se refiere a las relaciones como a la educación de los hijos; se analizan los mensajes subliminales y los valores (o contravalores) que transmiten algunas frases y formas de hacer, muy habituales y arraigadas en nuestra cultura, y que son contradictorias, o contrarias a los sentimientos y los valores que la mayoría de los padres quiere transmitir. También se aportan recursos y maneras de hacer, de expresarse, actuaciones y propuestas alternativas que permitan sustituir lo que se quiere eliminar y que transmitan con más fidelidad lo que realmente se siente y se quiere comunicar. Todo ello con la intención de facilitar los procesos de cambio que cada uno eventualmente se proponga.

Este libro responde a una necesidad muy sentida de difundir el trabajo realizado con muchos padres y madres durante años, así como al deseo de que sirva de compañía a los que están ahora en plena aventura de educar a sus hijos. También para compartir con ellos anécdotas y experiencias, junto con elementos de reflexión que los ayuden a reforzar y aumentar las competencias educativas (de observación, de análisis, de reflexión y de intervención) y a adquirir o recuperar confianza en su capacidad para llevar a cabo su tarea, conocerse y entenderse mejor a sí mismos y a sus hijos.

En definitiva, querría que la lectura de este libro permitiera vivir con más tranquilidad las vicisitudes de la paternidad y la maternidad; que fuera un estímulo para dedicar tiempo y esfuerzo a la educación de los hijos y conseguir unas relaciones familiares satisfactorias, sanas y alegres; que transmitiera el apoyo de los padres y madres que lo han hecho posible, y ayudar así a disipar los sentimientos de soledad, de inseguridad, de cansancio, de inquietud o de fracaso que aparecen, a veces, ante las dificultades y las responsabilidades de la tarea de ser padres y madres.

I

«Mis padres no me quieren» Qué significa querer

—En verdad, mis padres no me quieren.

—Es muy fuerte esto que me dices, Juanita. ¿Por qué te parece que tus padres no te quieren?

—Porque no les gusta nada de lo que hago.

Los padres de Juanita están muy preocupados: «Se porta muy mal, nunca nos hace caso, molesta constantemente a su hermano y le hace la vida imposible. La hemos reñido, la hemos castigado, pero sin resultado. Está siempre de mal humor».

Juanita, 9 años

(su hermano tiene 6 años)

A los padres, cuando les conté lo que ella me había dicho (con el consentimiento de Juanita), se les escaparon unas lágrimas. Al preguntarles si podían explicarse por qué se sentía así, la madre, tras pensar un rato, dijo: «Tiene razón. Hay días que, desde que se levanta hasta que se acuesta, no hacemos más que reñirla».

Esta historia expresa cuán necesario es sentirse querido e introduce la reflexión sobre un elemento tan fundamental en la vida de las personas como es ser tratado con afecto.

«Mis padres no me quieren [...], no les gusta nada de lo que hago», dice Juanita, y con estas palabras pone de relieve que, a menudo, la manera de tratar a los pequeños y las cosas que se les dicen no corresponden a los verdaderos sentimientos que las motivan y, a veces, incluso los contradicen. Ciertamente, la mayoría de los niños son queridos por sus padres, pero no todos lo perciben así, como Juanita. Y saberse querido es esencial, no sólo para sentirse bien, sino para vivir.

Los niños, para crecer y avanzar, necesitan que las personas de quienes dependen

sean capaces de establecer relaciones que permitan construir unos vínculos afectivos sólidos. Aunque las críticas tengan fundamento, si no se sustentan en unas relaciones de calidad, o si las exigencias sobrepasan las posibilidades y capacidades de los pequeños, su proceso de desarrollo y aprendizaje se tambalea.

El afecto es motor de vida y de aprendizaje, da fuerza para superar los retos cotidianos, y motivación para confiar y «hacer caso» a las personas que nos quieren y confían en nosotros. El trato que recibimos refleja la imagen que los otros tienen de nosotros y repercute en la autoestima, positiva o negativamente; es el espejo en que los pequeños se ven tal como los ven los demás.

Un niño que se cree poco querido, como es el caso de Juanita, se siente desgraciado, amenazado..., y exterioriza estos sentimientos a través del malhumor y con un comportamiento de aparente desafecto hacia los padres. Juanita tiene la necesidad de protegerse ante lo que ella percibe como un abandono de sus padres, y no les hace caso, les contesta mal e, incluso, alguna vez los insulta.

Por otra parte, el maltrato de Juanita a su hermano viene inducido por el convencimiento de que él es el culpable de que sus padres no la quieran como antes.

Juanita, que ya tiene nueve años y hace seis que siente lo que siente, empieza a darse cuenta de forma consciente de la causa de su malestar (como puede deducirse de su confidencia: «Mis padres no me quieren»). Si sus padres consiguen no ponerse a la defensiva como es habitual («¿cómo puedes decir que no te quiero si me paso el día haciendo cosas para ti?»), si de veras la escuchan, intentando entender lo que la hace sentir de este modo y, sobre todo, si le expresan lo mal que les sabe que sufra, cambiarán las emociones y las actitudes, y pronto padres e hija recompondrán sus vínculos.

No todos los niños reaccionan igual ante la misma problemática. Los hay que, como Juanita, se comportan de manera agresiva, dura, contra padres y hermanos, y contra el mundo en general, «disimulan» tan bien su fragilidad emocional y su padecimiento que su comportamiento resulta incomprensible y detestable.

En cuanto el adulto identifica el sufrimiento, el grito de socorro que se esconde tras esta conducta, sus emociones empiezan a variar y, desde la comprensión, con afecto y empatía, puede rehacer y fortalecer el vínculo afectivo. El afecto es el mejor reconstituyente y un bálsamo que cura las heridas. Y el diálogo y la escucha son buenas maneras de estar atentos unos a otros, comprenderse y ayudarse mutuamente.

Cuando una persona es tratada con empatía, aprende a empatizar. La persona que

es querida aprende a querer.

—Tengo un amigo que en su casa no se dicen nunca que se quieren. ¿Verdad que es triste?

—...

—Yo quiero a mi amigo, pero no se lo digo porque no sé cómo se lo tomaría.

Pablo, 6 años

¿Cómo ha de ser este cariño para que cada uno de nuestros hijos pueda percibirlo en todo momento? Es evidente que no es suficiente decir de vez en cuando «te quiero», aun cuando vale la pena hacerlo. La verdadera estima, la que llega, se basa en la aceptación, en el respeto, en la confianza y en otras actitudes necesarias para que este «te quiero» sea creíble.

Amar es valorar, aceptar, respetar, escuchar, impulsar la autonomía y la independencia, satisfacer las necesidades; no es atar ni poseer, ni dominar, ni halagar, ni contemplar, ni consentir, ni sobreproteger; por supuesto, tampoco es dejar hacer lo que se quiera.

Aceptar la manera de ser

Cada persona nace con unas características propias provenientes de su herencia genética que la hacen diferente de las demás. Cada uno es como es y esto no puede cambiarse. Se puede modificar la manera de hacer, pero no la manera de ser. La educación hace que estas características personales se conviertan en cualidades o defectos. Por ejemplo, un niño que muestra tenacidad puede acabar actuando con tozudez, o bien de manera persistente y perseverante. El que es muy activo puede aprender a comportarse de una manera emprendedora y diligente, o bien de modo irreflexivo e impulsivo. Más o menos todo el mundo parte de un modelo, de una idea de cómo querría que fuese su hijo, empezando por si prefiere que sea niño o niña... Cuanto más alejado de este modelo está el hijo, más difícil resulta aceptarlo. Conviene entender, sin embargo, que no aceptar a los hijos como son, además de ser una crueldad, es una manera de desaprovechar las potencialidades de cada cual. Y un modo de gastar energías inútilmente persiguiendo un cambio que no es factible.

Un día, en una reunión de un grupo de padres y madres que estaban esperando un hijo, uno de los padres dijo:

—Yo a mi hijo no le cambiaré los pañales, porque la caca me da asco.

Es posible que este padre, con el hijo delante, rectificase su actitud, pero es evidente que ésta no es una buena predisposición para tener hijos. Tener hijos

comporta hacerse cargo de ellos, cuidarlos y satisfacer sus necesidades, todas, con amor y con alegría, si puede ser. Este tipo de actitudes puede provocar que algunos padres o madres se pasen el día quejándose de que el pequeño ha hecho algo mal: siempre se equivoca, nunca sabe... Sólo ven aspectos negativos en sus hijos. No aceptan o pasan por alto que los niños tienen que aprender, y que educarlos y acompañarlos en su aprendizaje es el papel de los padres, es una tarea que deben llevar a cabo con amor y alegría, si es posible.

A veces, el trato que se da a los críos refleja disgusto por cómo son y transmite desprecio.

—Papá, ¿qué es un aeródromo? —dice Cristina.

—¿Todavía no lo sabes? —responde el padre malhumorado—. Esta niña no sabe nada —dice, dirigiéndose a la madre.

Cristina, 6 años

Otras veces, nuestra actitud manifiesta cansancio por el trabajo que dan los pequeños, insatisfacción por lo que aún no saben hacer, una crítica constante, más interés por lo que hacen que por lo que piensan o sienten. Este tipo de trato daña la autoestima e interfiere en la percepción del afecto. Los hijos dependen forzosamente de los padres, no deberíamos hacerles sentir que son una carga... ¡o una molestia! O que queremos que sean distintos de como son.

La aceptación se hace perceptible cuando la relación transmite lo que tanto nos gusta, a pequeños y mayores, y que nos produce calorcillo: «Me gusta cómo eres, me gusta estar contigo...», manifestado de forma explícita, con palabras y con hechos.

Querer es interesarse: hay que observar, reflexionar...

Pero aceptar no es suficiente. Amar comporta sentir un verdadero interés por conocer al niño, lo cual requiere escucharlo, y tener una actitud observadora y reflexiva.

Frases como «Me interesa qué dices, qué piensas, qué sientes...» manifiestan que se tiene al pequeño en cuenta. A menudo, los diálogos que se mantienen con los niños reflejan poco interés por la persona. La típica pregunta «¿qué has comido hoy?» manifiesta más interés por los alimentos que por la persona. Para ellos, se convierte en un examen de memoria, uno más de todos los que se les hacen continuamente («¿quién soy?», «¿de qué color es?»). En cambio, la pregunta «¿te ha gustado la comida?» traslada el interés hacia la persona.

Los tópicos, las etiquetas y los prejuicios son obstáculos para conocer a cada niño

y poder ayudarlo mejor en su camino de formación y aprendizaje.

—Mi hija ya me toma el pelo.

—¿Por qué te parece que te toma el pelo?

—Porque llora y no le pasa nada.

—Y ¿cómo se calla?

—Se calla si la cojo en brazos...

Bel, 1 mes

Parece evidente que una criatura de un mes no tiene capacidad intelectual para tomar el pelo. Si se eliminan tópicos y prejuicios, la comprensión de que la pequeña llora porque no tiene otra manera de llamar la atención de su madre y pedir que la coja en brazos, es inmediata. Demanda bien lícita por otra parte, o ¿es que un bebé no puede tener ganas de estar en el regazo de su madre? Si en vez de tratarse de un bebé, se piensa en un niño de dos años o más que solicita «mamá, ¿me coges en brazos?», ya no creeremos que es una tomadura de pelo, sino la expresión de un deseo o de una necesidad, y la madre tendrá que decir sí o no, en función de si puede o de si lo considera conveniente. Los pequeños no toman el pelo. Si lloran, es porque no pueden pedir de otro modo lo que quieren, o porque así lo han aprendido.

Un día, hablando de este tema, una madre nos explicó la siguiente anécdota:

—Mi hija Laura es muy caprichosa. Cada mañana mantenemos una batalla campal porque nunca quiere ponerse la ropa que le he preparado. El otro día fuimos a comprar zapatos. Le compré los que ella escogió. Estaba muy contenta. Yo pensé que a la mañana siguiente no habría peleas porque estaría feliz de estrenarlos. Al día siguiente, todo iba bien hasta que empecé a calzarle un zapato: «¡Ay, no pongas!», protestó. Me puse hecha una furia. «¿No puedes estar nunca contenta, ni siquiera hoy? Eres una caprichosa, ahora me gusta, ahora no me gusta...» Y le lancé una serie de improperios con toda mi rabia acumulada... Y Laura llorando, desconsolada. —Se le rompe la voz—. Mientras le estaba gritando, puse la mano dentro del zapato. ¡Había una bola de papel! De pronto me di cuenta de lo inapropiado (por decirlo suavemente) de mi reacción. Laura sabía hablar, pero es que ¡no le di ninguna opción!

La madre finaliza el relato un poco alterada y enfadada consigo misma.

Laura, 2 años y 8 meses

«Laura es muy caprichosa», dice la madre al iniciar su relato, y este convencimiento le impide buscar las causas de la protesta. La madre deja de preguntarse el porqué de la actitud de Laura. No hace falta, ya tiene la respuesta por

anticipado.

Desprenderse de tópicos y etiquetas, y acercarse a cada niño libre de prejuicios, permite conocerlo de verdad y, en consecuencia, quererlo, entenderlo y tratarlo con respeto.

Generosidad y amabilidad para hacer más fácil la relación

Estas dos actitudes proporcionan fluidez a las relaciones y hacen la vida agradable. Están implícitas en la estima, porque el que ama desea que el ser querido se sienta bien y sea feliz.

La amabilidad, que va asociada al hecho de amar, comporta poner atención en felicitar y elogiar al niño por sus avances, grandes o pequeños. Porque el reconocimiento y la valoración del camino efectuado anima y motiva. Entrar por la vía del reconocimiento y la felicitación requiere desprenderse del hábito tan extendido de ver más la parte negativa de las cosas que la positiva. Huelga decir que desde una perspectiva positiva se aprecian mejor los avances y desaparece la insatisfacción.

«Me importa que te sientas bien.» La actitud generosa ofrece un modelo diferente que permite al niño modificar su manera de entrar en la relación y facilita que todos salgan beneficiados y de mejor humor.

—Yo tengo una bici y tú nooo —me dice Sergio con un sonsonete antipático.

—Vas en una bicicleta muy bonita. Me gusta mucho que te lo pases bien —le respondo.

Me mira con cierta perplejidad, como si pensara «ésta no me ha entendido». Sin decir nada, da una vuelta en bici por el patio, regresa hacia mí, me sonríe y me dice:

—Ten, te la dejo...

Sergio, 2 años y 9 meses

Tratar con generosidad comporta evitar los modelos vengativos tan frecuentes, como por ejemplo: «Si tú no me das, yo tampoco te daré». O cambiar la forma de felicitar habitual con expresiones tan frecuentes como antipáticas: «¿Ves? ¡Ya te lo decía, yo!», y me cuelgo la medalla por ser tan sabia; o ante un fracaso: «Ya te lo había dicho yo...», descargando vengativamente sobre la criatura la frustración y el enfado.

La generosidad de uno apela a la generosidad del otro, como ilustraba esta pequeña conversación con Sergio, el niño de la bici. Las respuestas vengativas, aunque sean dichas en broma, crean «mal rollo». Existe un dicho que expresa poéticamente esta idea: «Quien regala flores, tiene siempre las manos perfumadas».

La actitud positiva da alegría y optimismo

Las actitudes actúan sobre el estado de ánimo. Vivir en positivo hace a las personas más fuertes y más felices. Las actitudes negativas debilitan a la persona, porque transmiten desconfianza en las propias capacidades. En vez de animar, desaniman y hacen sentirse mal.

Unos padres van a la escuela infantil a buscar a su hijo, que está en la época de aprender a controlar esfínteres. Preguntan a la educadora: «¿Cuántas veces se le ha escapado el pipí hoy?». Otra madre de la misma clase se acerca y pregunta a la misma educadora: «¿Cuántos pipís ha hecho en el orinal?».

La pregunta de los primeros padres les conducirá casi sin remedio a la insatisfacción, porque cualquier respuesta que no sea «ninguna» ya no permite estar contentos. Ver solamente lo que falta para llegar transmite insatisfacción, desanima y resta fuerza. Además, es una pregunta que presupone que el hijo no controla. En cambio, la pregunta «¿cuántos pipís ha hecho en el orinal?» no cuestiona la capacidad del hijo, sino que da por supuesto que controla y, aunque sea sólo uno, permite estar satisfecho: uno es mejor que ninguno y, si hoy ha acertado uno, mañana quizá serán dos o tres.

El padre de Jaime acompañaba a su hijo a la escuela. Jaime iba recitando un poema en inglés que había tenido que aprender para la evaluación del día anterior. El padre se iba poniendo nervioso porque consideraba que lo hacía muy mal. Tanto que, cuando pudo, paró el coche y le dijo: «Mira, se dice así», y se lo recitó. A Jaime se le enrojecían las mejillas y, cuando el padre acabó, con voz rabiosa y algo llorosa, le respondió: «Pues me han puesto sobresaliente».

Jaime, 10 años

Un ejemplo perfecto de persona insatisfecha por no saber apreciar el camino andado y fijarse solamente en lo que falta.

El adulto protagonista de esta historia lo explicaba avergonzado al grupo de padres, porque, además de la diferencia de edad, había pasado siete años en Estados Unidos y, evidentemente, su dominio del inglés era excelente. Pedirle a Jaime que lo hiciera como él era insensato. Y su reacción, producida por la insatisfacción, era una bofetada psicológica, un jarro de agua fría, que produjo en Jaime rabia y tristeza a la vez por haber defraudado al padre.

Amar, pues, también es disfrutar con los niños de su proceso de aprendizaje, paso a paso y día a día, y gozar de estar a su lado.

La empatía hace milagros

Por regla general se soporta poco el sufrimiento, el dolor, el esfuerzo y la rabia. Especialmente, los padres cuando se trata de sus hijos. Esconder, negar o minimizar son mecanismos de defensa, a menudo inconscientes, fuertemente enraizados: «No pasa nada», «No cuesta nada», «No llores», «Es muy fácil», «No te enfades», son el tipo de frases y comentarios que oímos desde pequeños y aún ahora a nuestro alrededor. Son auténticas tapaderas que dejan encerrados a oscuras sentimientos y emociones, como si fuesen trastos que sólo causan molestias.

Esconder, negar o minimizar son maneras de actuar y de relacionarse carentes de empatía. La comprensión que recibimos de los demás nos reconforta, nos reafirma. Y nos permite encontrar recursos para superar la dificultad.

Para comprender de verdad a los hijos y poder ayudarlos es necesario salir de los «no te enfades», «no tengas miedo», «no estés triste», «no seas celoso», tan habituales, y conversar de veras con ellos, reconocer y aceptar los sentimientos que manifiestan (aunque nos parezcan inadecuados).

En un grupo de padres y madres, tras haber dedicado una sesión a reflexionar sobre la empatía, un padre quiso compartir con el grupo lo que había conseguido tratando a sus hijos con empatía.

La semana pasada, mi mujer tuvo que ausentarse de casa por un viaje de trabajo. Yo me quedé con mis hijos, Carlos y Edurne. De día estaban bien, pero de noche se ponían tristes, especialmente Carlos, y yo los tenía que confortar. El lunes y el martes lo superé bastante bien, pero el miércoles Carlos estaba desconsolado y no había manera de calmarlo. Yo empezaba a desesperarme, cuando de pronto, como una iluminación, me vino a la mente esta palabra, EMPATÍA, en letras grandes.

Estuve un rato reflexionando y le dije a mi hijo: «Carlos, ya entiendo por qué lloras. Lloras porque estás triste, porque mamá no está. Yo también estoy triste porque no está mamá, pero no lloro porque sé que volverá». Carlos, sin decir nada, se secó los ojos con las manos y me abrazó... —el padre se para un momento, emocionado, y continúa—. Las noches del jueves y el viernes fueron como la seda.

Carlos, 5 años; Edurne, 3 años

Permitir que afloren los sentimientos y las emociones estrecha los vínculos afectivos. En este caso, de una situación conflictiva se pasa a una situación llena de amor y de ternura, de las que producen calor en el corazón.

La empatía obra milagros, nos hace ser más humanos y sentirnos más cercanos. Permite establecer relaciones en las que el adulto, en vez de basar su autoridad en el

poder y la fuerza, la ejerce a partir de la estima, el acompañamiento, y la confianza en la capacidad y las ganas de los niños de hacer bien las cosas.

Una madre, nueva en el grupo, explica que viene de Galicia, que se acaba de separar de su marido y que se ha trasladado a Barcelona junto con sus dos hijos. Dice que al mayor le costó mucho marcharse de Galicia, y dejar la escuela y a sus amigos. Y ahora, en Barcelona, a pesar de la paciencia que los maestros han tenido con él, hoy lo han expulsado de clase porque molestaba mucho, demasiado. La madre está desesperada y no sabe qué hacer. Lo ha castigado, pero aún ha sido peor, porque se ha puesto violento con ella, cosa que no había hecho nunca.

Esta historia nos hace intuir que es un niño que está sufriendo mucho y que está pidiendo ayuda a gritos. Lo que menos necesita son castigos; por el contrario, un reconocimiento y acogida de sus sentimientos de duelo (del padre, de los abuelos y de los amigos) podría allanar el camino de su adaptación a la nueva situación.

En el encuentro siguiente, al cabo de un mes, la madre nos explicó que, cuando volvieron a castigarlo, lo abrazó muy fuerte y le dijo: «Qué mal lo debes estar pasando para hacer todo lo que estás haciendo en la escuela...». El niño rompió a llorar con unos sollozos que le estremecían todo el cuerpo. No sabe cuánto tiempo estuvieron abrazados, llorando los dos, la madre más suavemente. Cuando las lágrimas del niño se fueron apaciguando, se miraron a los ojos y volvieron a abrazarse. Sin palabras. Al cabo de pocos días, los maestros le comunicaron que el niño se estaba adaptando bien a la escuela.

Esta conmovedora historia relata un acto de empatía no verbal. Ante unos sentimientos tan intensos, no hay palabras que valgan, pero aquellos lloros y aquellos abrazos hicieron que la comunicación entre madre e hijo fuese total: «Sufrimos, estamos juntos, nos queremos».

Quien no se siente respetado, no se siente amado

No es posible amar sin respetar. El respeto fortalece, da seguridad y confianza. A veces, se trata a los niños como juguetes u objetos, quizá preciosos y delicados, pero en definitiva como objetos y no como personas, pequeñas, pero competentes y con capacidades de hacer y de aprender.

Tratarlos con respeto implica escucharlos, confiar en ellos, en sus ganas de hacer las cosas bien; implica intentar entender sus razones. La idea de niño que prevalece en nuestra sociedad está llena de tópicos y prejuicios que es necesario combatir.

Respetar comporta preservar su intimidad. Disfrutar con ellos y no a su costa. En

cambio, hablar de ellos en su presencia, reñirlos o halagarlos en público, reírse de cosas que han dicho o hecho los humilla y ofende. Las criaturas, desde muy pequeños, tienen capacidad de sentir y son especialmente sensibles a los ataques a su intimidad. Se sienten mal cuando se los trata como si no estuvieran presentes, como si no oyesen ni entendiesen. Los niños son personas, con sentimientos y emociones, con derechos y deberes, como cualquier adulto.

Sin embargo, para algunos adultos la relación con los pequeños consiste en someterlos a «juegos» prepotentes: «¿Quieres un caramelo? Pues a ver si lo coges...», y los chiquillos han de saltar y saltar, y a menudo las cosas acaban mal. Porque lo que se consigue es molestarlos, provocarlos y fastidiarlos. Por ejemplo, en las piscinas es habitual ver personas que se dedican a salpicar a los críos y hacerles chillar, cuando han dejado muy claro que no quieren entrar en el juego de «tú me salpicas, yo te salpico». Son situaciones en las que se produce una mezcla de abuso, algo de sadismo, violencia y prepotencia. Y ¡no están mal vistas!

En una escuela, había una ayudante a la que le gustaba pellizcar las mejillas de los bebés. Cuando se le preguntó si no se daba cuenta de que a ellos no les gustaba, que les hacía llorar, respondió riendo: «Sí que lo veo, pero es que me encanta ver cómo hacen pucheritos».

He ahí un buen ejemplo de persona que trata al bebé como un objeto de diversión. Como aquellas otras que lo sacan de la cuna aunque estén dormidos. «Es que no puedo aguantarme, ¡es tan mono!», dicen como excusa a su falta de respeto. ¡Los bebés no son muñecos!

Respetar requiere tener en cuenta las opiniones, los gustos, los sentimientos y las emociones de los chiquillos y aceptarlos, sin que ello signifique que no se puedan poner límites a sus deseos, ni que tengan que hacer o que tengamos que permitir que hagan siempre lo que quieran.

—Las fresas no me gustan.

—No puede ser, ¡si son buenísimas!

Podríamos decir:

—Ya veo que no te gustan, a mí sí y mucho. Aunque no te apetezcan, tendrías que comer una o dos; así, poco a poco, quizá te gustarán y acabarás disfrutando al comerlas.

La falta de respeto que significa la negación del sentimiento, la emoción o el gusto descalifica y hace que el niño se sienta inadecuado y poca cosa.

Para ayudar a entender por qué una determinada conducta es criticable, debemos dejar de identificar (como es tan habitual) la conducta con la persona; es decir, hemos de diferenciar la persona de sus actos. Esto permite poner el acento en el comportamiento, criticar no a la persona, sino lo que ha hecho o dejado de hacer. Esta distinción hace posible que la crítica, en vez de basarse en una descalificación de la persona, pueda centrarse en la conducta. Por ejemplo, afirmar «esto es una tontería», en lugar de «eres tonto»; señalar «es una porquería», y no «eres sucio»; «está desordenado», y no «eres un desordenado»; «es una burrada», y no «eres burro». Son expresiones que califican (o descalifican) la conducta, no a la persona. La etiqueta condena y a la vez justifica. Hiere la autoestima. Dirigir la crítica a la acción permite que el crío, que ya no se tiene que defender de la descalificación, porque no se siente atacado, pueda centrarse también en la conducta: «Esto que has hecho hoy no está bien, pero mañana puedes hacerlo mejor» deja la puerta abierta a la rectificación y la mejora.

Julián recoge el anorak y empieza a salir. Sobre su mesa hay una mochila.

—Julián, me parece que te dejas algo —dice la maestra.

Julián se gira y ve la mochila.

—¡Ay, la mochila!

La coge, se acerca a la maestra y le dice con aire de cierta satisfacción en la cara:

—¿Sabes? Te explicaré algo: en mi casa, la mitad son despistados y la otra mitad, no. Y ¡yo soy de los despistados!

—Ah, y ¿por esto no hace falta que pienses? —le responde la maestra.

Julián, sorprendido por la respuesta, se va un poco confuso, sin decir nada más.

Julián, 6 años

—¿Por qué pegas tanto a tu hermano ¿Le quieres hacer daño? —le pregunto.

—No. Es que yo soy malo —responde Ignacio.

—Tú no eres malo, Ignacio, haces cosas bien y cosas mal, como todos —le digo.

—No, yo soy malo, mi madre me lo dice, y los malos pegan.

Ignacio, 5 años

Estas dos anécdotas nos inducen a pensar que las etiquetas condenan y a la vez justifican. Julián asume plenamente, e incluso con satisfacción, el papel de despistado. Como en este caso la etiqueta lo identifica con un grupo, no ataca su autoestima. Pero sí que se siente justificado y, por lo tanto, no hace ningún esfuerzo ni se responsabiliza de sus cosas. «Ya se sabe, él es así.» Y algo que, a la edad de Julián, hace una cierta

gracia, más adelante hará menos; y si las cosas no cambian, acabará siendo un hándicap para él.

La segunda anécdota nos muestra a un niño condenado a hacer lo que hacen los malos. Es pequeño aún y, si alguien lo ayuda, podrá liberarse de la condena; difícilmente podrá hacerlo solo, porque lo que dicen el padre o la madre tiene más peso que lo que diga cualquier otra persona.

La confianza requiere reciprocidad

Tampoco se puede hablar de afecto si las relaciones no se han fundamentado en la confianza mutua. Cuando se pierde la confianza, la relación queda maltrecha y se hace imposible sacarla adelante si aquélla no se restituye. La confianza es como una joya que hay que preservar en las relaciones entre personas, tengan la edad que tengan.

Confiar en los pequeños significa creer en sus capacidades de aprender y de esforzarse; en sus ganas de hacer las cosas bien, de actuar correctamente. Interpretar las intenciones positivamente suele motivar más y, aunque nos podemos equivocar, seguramente da mejor resultado equivocarse en positivo que en negativo.

Un padre baña al bebé en presencia del hijo mayor y de la abuela. Juan mira muy interesado cómo el padre enjabona al pequeño. Coge una manita del bebé, la acaricia y de pronto le da un mordisco. El pequeño chilla y el padre, espantado, dice en un tono enojado y sorprendido:

—Juan, ¿qué has hecho?

La abuela, que había estado contemplando la escena en silencio al lado de Juan, se dirige al padre y le dice:

—Me parece que Juan no sabía que le haría tanto daño.

Juan la mira con ojos agradecidos y la besa en el brazo. Y vuelve a acariciar suavemente al bebé.

Juan, 3 años

Confiar es darles la oportunidad de rectificar, de actuar con autonomía, de intentarlo, probar y equivocarse. Es ponerlos en situación de escoger, es tratarlos con paciencia para darles tiempo de hacer y de aprender a hacer. Las prisas son enemigas del aprendizaje.

Es exigirles lo que pueden hacer, pero no lo que no pueden. Es aceptar sus errores y permitirles que se equivoquen y que prueben. Confiar es también poner los límites necesarios con energía, constancia y coherencia, con el convencimiento de que el niño los aceptará, entre otras razones, porque él también confía en nosotros. Es creer lo que

dicen, aunque sea inverosímil, para que puedan experimentar que decir la verdad es su problema, no el de los padres, y poder rectificar.

José Luis dice a su madre:

—Ya me he lavado los dientes.

La madre no percibe el olor del dentífrico y no acaba de creérselo. No obstante responde:

—¡Qué bien! Así ya puedes meterte en cama.

Al cabo de un rato la madre encuentra a José Luis en el baño cepillándose los dientes.

—¿No te los habías lavado ya? —le pregunta.

—Es que no lo había hecho bien —responde José Luis.

José Luis, 8 años

La madre, con su actitud, ha hecho posible que José Luis experimentase el sentimiento de incomodidad de haber engañado a quien confía en él y que se diese cuenta de que no merecía la pena ahorrarse el esfuerzo que requería lavarse los dientes. Con esta pequeña experiencia, seguro que José Luis ha aprendido mucho más sobre los beneficios que reporta la sinceridad que embarcándose madre e hijo en acusaciones y negaciones, como sucede a menudo.

Cuando los padres no hacen de jueces o de fiscales, y adoptan sencillamente el papel de padres, los hijos tienen más posibilidades de dejar aflorar sus motivaciones. También de aprender en función del bienestar o malestar que originan sus actuaciones y que toda persona puede experimentar cuando no se siente atacada y no está a la defensiva.

La confianza protege, compromete y da fuerza, porque nadie quiere defraudar a las personas que quiere y que le quieren. Porque perder la confianza es una de las cosas que más duelen, que causan tristeza, arrepentimiento y ganas de recuperarla cuanto antes mejor. La confianza estimula y empuja a afrontar esfuerzos y dificultades.

Como es bastante habitual no ser consciente de los sentimientos que se transmiten con las actitudes, exponemos a continuación algunas que, más o menos sutilmente, transmiten desconfianza:

- La preocupación de los padres es, para los hijos, el indicador de la gravedad de lo que les pasa. La preocupación transmite desconfianza en la capacidad de salir adelante. Aprender a ocuparse y no a preocuparse puede ayudar a evitarlo.
- Un excesivo control evidencia una desconfianza básica que estropea la

relación. Y es una falta de respeto si se convierte en espionaje. Por el contrario, las actitudes de interés y de acompañamiento manifiestan confianza y estima.

- La sobreprotección indica desconfianza e inseguridad. Pero, a veces, más que denotar desconfianza, es muestra de un cierto egocentrismo por parte del adulto cuando es en su propio beneficio o para su tranquilidad, y no porque el niño lo necesite. Impulsar la autonomía puede ser un buen antídoto.
- Poner a prueba transmite con claridad una desconfianza que rompe, separa y aleja. Poner a prueba la sinceridad, por ejemplo. Si han hecho algo inadecuado y lo sabemos, pero los interrogamos haciéndoles creer que no sabemos nada, los ponemos contra las cuerdas y les damos la oportunidad de no decir la verdad e, incluso, les estamos induciendo a hacerlo.

Un maestro ve a Andrés, un alumno suyo, jugando a las máquinas en un bar en horario escolar. Telefonea a los padres para informarles. Cuando Andrés llega a casa, la madre está presente, pero quien habla es el padre.

—¿Dónde estabas a las once?

—En clase de mates, como cada día —responde un poco nervioso y con la cabeza gacha.

—¿Estás seguro? —dice el padre en un tono impaciente y amenazador.

—Claro, a esta hora hay mates —responde Andrés con un hilo de voz.

—¡Encima, mentiroso! Que sepas que un maestro nos ha dicho que te había visto fuera de la escuela, jugando a las máquinas. ¿Qué me dices ahora? —insiste el padre muy enfadado y en tono violento.

El niño levanta la cara, roja de rabia, y grita:

—¿Por qué me lo preguntas, si ya lo sabes? ¡Te odio! —Y sale de la habitación dando un portazo.

Los padres quedan abrumados. Se dan cuenta de que todavía han empeorado más la situación.

Andrés, 12 años

Ésta es una historia difícil, con un trasfondo también difícil en el que no entraremos. Pero nos permite reflexionar sobre las actitudes de los padres y del hijo, y ver cómo la manera de enfocar y de conducir la situación por parte de los mayores está llevando al hijo a un callejón sin salida.

Sí, es cierto, Andrés dice una mentira y hay que enseñar a no decir mentiras. Pero ¿era éste el momento para comprobar si el niño mentía? Y ¿es ésta la manera de

hacerlo? ¿No es como mínimo incoherente pretender enseñar a no mentir desde una posición de falsedad, como la que tiene el padre, escondiendo la información que le ha dado el maestro? ¿No era suficientemente importante averiguar qué le pasaba? Para que un niño de esta edad deje de ir a la escuela, solo, algo le debe ocurrir. ¿De qué quiere escapar?

Si los hijos no dicen la verdad, pasamos de tener un problema a enfrentarnos, como mínimo, a tres, como sucede en este caso: a la actuación inadecuada se añaden la mentira y el portazo, ilustrativo de la rabia del niño al ver que le han tendido una trampa.

Cuanto más difíciles son los hechos, más se trata de afrontarlos con toda la sencillez posible, sin añadir problemas. Además, la posibilidad de dialogar desaparece cuando se parte de una actitud deshonesta, como lo es esconder la información que se posee. Es una actitud de una pretendida rectitud asentada sobre una falsedad. Ésta es una historia de dos grandes decepciones: la del padre, que comprueba que el hijo miente; y la del hijo, que topa con la mentira (por ocultación) del padre.

Hay también otras actuaciones y actitudes que hacen perder la confianza en los padres. «Me voy ahora que está distraído.» Sí, está distraído, pero tarde o temprano se dará cuenta de que su padre o su madre ya no están, y el niño se sentirá abandonado. Separarse de los padres, a partir de los ocho o nueve meses, provoca sentimientos de tristeza e inseguridad. Sentimientos que la criatura puede ir superando a medida que va viviendo experiencias repetidas de separación, siendo consciente de ello. Desaparecer evita a los padres oír el llanto, a veces desesperado, del niño, pero a él no le ahorra el disgusto. El crío se desespera cuando se da cuenta de que ya no están. Con el inconveniente añadido de que el abandono deja a los pequeños indefensos; lo único que les queda es aferrarse a los padres o al adulto para que no se vayan. El niño no puede estar tranquilo ni cuando está con ellos, porque no sabe si desaparecerán. Ha perdido la confianza.

A veces conviene pararse expresamente a analizar formas de hacer habituales para darse cuenta de que son faltas de respeto.

Por ejemplo, manipular los sentimientos y las emociones de los críos está al orden del día: el miedo («si no te portas bien, vendrá el guardia y te...»); amenazas de toda clase; engaños del tipo «no tengas miedo, que no te dolerá», pero sí duele; promesas que nunca se cumplen; pactos que tampoco se cumplen («una cucharada más y basta, será la última», pero en cuanto el crío se distrae se encuentra otra cucharada en la

boca), etcétera. Esta manipulación es otra de las razones por las que los críos se vuelven desconfiados.

Preservar la confianza de los niños requiere no enredarlos para hacerlos obedecer, no aprovecharse de su ingenuidad, no engañarlos nunca, con objeto de permitir a cada uno de ellos ir elaborando recursos para afrontar las situaciones, las dificultades y los conflictos que vivirá. A veces, quizá no es necesario decirlo todo, pero sí lo es que todo lo que se diga sea verdad. Una criatura que no puede confiar en los adultos que le sirven de referencia está perdida, difícilmente podrá confiar en nadie.

Consentir, halagar, sobreproteger... no significa querer

Hay actitudes, comportamientos o maneras de hacer del adulto que se atribuyen erróneamente a la estima, cuando en realidad provienen de sentimientos, a menudo poco conscientes, de autoprotección o de autosatisfacción (no sufrir, no cansarse, querer agradar); es decir, el supuesto beneficio del comportamiento no recae en el niño, sino en el adulto, que se pone en primer término, por encima de las necesidades del pequeño.

Por ejemplo, una confusión frecuente es atribuir o asociar al afecto el hecho de consentir. Consentir es claudicar ante las exigencias de los niños, sean o no adecuadas o beneficiosas para ellos. Son consentidoras las personas que acaban cediendo, permitiendo, comprando, regalando o haciendo lo que saben que no deberían. «Va, déjalo, dáselo, cómpraselo, que por un día no pasa nada», son actitudes típicas de los consentidores. «Lo quiero tanto, que no puedo soportar que lo pase mal. [...] Por un rato que estamos juntos, no quiero que se enfade conmigo» son el tipo de argumentos que dan a menudo para justificar su debilidad. Pero quien ama no hace nada que pueda perjudicar a la persona amada. Las personas consentidoras quizás aman, pero no tanto como piensan. En todo caso, el consentimiento no está motivado por el afecto que sienten. En realidad, se consiente por falta de energía, para ahorrarse su rabieta y su más que probable malhumor. Por cansancio. Esto no es amar. Esto es claudicar, eludir la responsabilidad educativa.

Otro ejemplo de confusión es asociar el afecto o la estima con el halago: «¿Quién es el más guapo, el más listo, el más fuerte...?». Halagos que promueven la vanidad, no la autoestima. Halagos que convierten al niño o a la niña en unos divos, y a quien los halaga en una persona imprescindible. La autoestima se alimenta con el reconocimiento y el elogio del esfuerzo, de las cosas bien hechas, de los avances. El halago es un engaño y los engaños suelen traer malas consecuencias, desprotegen a las

personas frente a la realidad. Engañar no es amar.

Otra conducta, parecida al halago, es la de contemplar al niño: procurarle lo mejor y más bonito, el mejor asiento, dejarle elegir siempre a él primero, acatar sus caprichos, sus órdenes, etcétera. Tantas contemplaciones confunden a los críos, que acaban pensando que el mundo gira a su alrededor y no aprenden a empatizar ni tampoco a ser tolerantes.

También podemos observar con mucha frecuencia que el amor se confunde con la sobreprotección, encaminada a evitar esfuerzos y todo tipo de conflictos que puedan provocarles a los críos emociones y sentimientos negativos: «No se lo digas, que se pondrá triste», «No se lo quites, que se enfadará», «No lo dejes ir, que se perderá», «No se lo dejes hacer, que se hará daño o se cansará». Como sobreproteger a los hijos se ha convertido en un comportamiento habitual, a muchos les puede parecer que no hacerlo podría ser contraproducente y, por esa razón, no es fácil percatarse de los efectos nocivos que provoca.

La sobreprotección les quita a los niños oportunidades de elaborar recursos y estrategias para afrontar y superar con éxito las dificultades y los conflictos que surgen en la vida cotidiana. Por el contrario, el conflicto forma parte del aprendizaje y de la maduración personal. Es el esfuerzo lo que permite progresar y superar retos, a la vez que produce satisfacción y autoestima. La actitud sobreprotectora puede ser comprensible, pero propicia justamente los efectos contrarios: un niño sobreprotegido se convierte en una persona débil e indefensa.

Un día, hablando de autonomía en un grupo, Nicolás nos cuenta que su hijo ya está aprendiendo a ponerse solo los pantalones. Mientas lo explica comenta, medio en broma, lo pesada que es la adquisición de autonomía de los pequeños.

Se pasan una hora poniéndose los pantalones. ¡Total, para acabar poniéndoselos del revés! Y encima no les puedes decir nada, porque después de lo que les ha costado, se quedarían frustrados.

Diego, 3 años

Quien más, quien menos, asiente sonriente al relato de Nicolás, pero hay una frase que llama la atención: «No les puedes decir nada, porque después de lo que les ha costado, se quedarían frustrados». Nicolás no se da cuenta de que ocultando la realidad a su hijo le deja desprotegido para afrontar el momento (que seguro que llegará) en que alguien, sin mala fe, le diga que lleva los pantalones del revés. ¿Cómo reaccionará Diego? Porque él se va a la escuela convencido de que lo ha hecho bien.

Seguramente llorará, o se enfadará y no aceptará lo que le dicen, porque «mi padre me ha dicho que muy bien».

Esta anécdota nos sirve para darnos cuenta de lo desapercibidas que pasan las acciones de sobreprotección a los hijos, incluso a padres que, como Nicolás, valoran e impulsan la autonomía de los suyos. Nicolás expresa en su relato que quiere evitarle una frustración a Diego. Pero haciéndolo así, le prepara otra mucho mayor. ¿Cómo podía haberse enfocado la situación? Una forma alternativa podría haber sido, en primer lugar, felicitar al pequeño por haberse puesto solo los pantalones y advertirlo después de que están del revés. No es preciso forzarlo para que se los ponga bien en aquel mismo momento. Se le puede dejar escoger si prefiere ponérselos inmediatamente o hacerlo después en la escuela. De este modo la frustración es menor porque se le permite escoger y, en caso de que decida dejárselos como están, como ya lo sabe, está preparado, porque «papá ya me lo ha dicho».

En general, se tiene una vivencia excesivamente negativa de las dificultades, cuando, en realidad, son oportunidades de aprendizaje y de mejora. Eliminar la dificultad es renunciar a educar o a aprender. En este sentido, puede considerarse que las dificultades tienen siempre una parte positiva (en la medida que no sobrepasen las posibilidades de quien las experimenta). Cuando los padres viven con naturalidad y serenidad los problemas, favorecen que los hijos los puedan vivir también así. Las actitudes se contagian, y el comportamiento de los padres les sirve de modelo y de referencia.

Hay padres que impiden a sus hijos trepar, correr monte abajo, saltar o columpiarse fuerte, actividades que comportan un cierto riesgo. Como ocurre en los otros casos de sobreprotección, en éste también se deja al pequeño indefenso ante el riesgo, porque no se le permite adquirir esta noción. Son niños que no han aprendido a estar alerta porque siempre los han «salvado».

Ocultar acontecimientos o noticias para intentar evitar la tristeza, el sufrimiento o la frustración no da casi nunca buen resultado. Todo acaba descubriéndose y el golpe es mucho más fuerte cuando no se está preparado. Y lo peor es la posibilidad de que el crío pierda la confianza en aquellos que lo tenían que proteger.

Además, hay sobreprotecciones que revelan una idea de «niño incapaz»: incapaz de entender, de aguantar, de adaptarse, de aprender. Reflejan desconfianza en su capacidad para salir adelante, lo que le debilita y le resta fuerzas para afrontar las dificultades. La imagen que los padres tienen de sus hijos incide fuertemente en la

posibilidad, por parte de éstos, de elaborar estrategias y recursos propios, y de tener la fuerza necesaria para superar los pequeños o grandes problemas que les toca vivir. Una manera de ayudar a un niño a soportar positivamente un contratiempo es transmitirle la confianza de que puede superarlo. La confianza de los demás transmite fuerza y seguridad, y estimula a hacer bien las cosas.

Estas reflexiones nos permiten ver la necesidad de no confundir la estima con la sobreprotección. Sobreproteger, como halagar, contemplar o consentir, convierte a los niños en personas emocionalmente frágiles, con poca capacidad de tolerancia y dependientes. Esto les da inseguridad cuando salen del nido y constatan que no son ni los más guapos, ni los mejores, ni los primeros. Fragilidad emocional que los puede llevar a derrumbarse ante cualquier adversidad. Los críos consentidos, contemplados o tratados con excesiva consideración desarrollan actitudes y relaciones de tiranía con quienes los consienten y los contemplan; y acaban convirtiéndose en personas con actitudes «duras» en casa y «blandas» fuera de su ámbito familiar. Por otra parte, la sobreprotección consigue justamente el resultado contrario al que se propone. Repitámoslo: la persona sobreprotegida está mucho más indefensa, porque la sobreprotección elimina las oportunidades de aprender y de adquirir recursos propios de autoprotección. En consecuencia, cuando la persona sobreprotegida no tiene la compañía de quien tanto la ampara, fracasa. En cambio, cuanta más tolerancia se adquiere, más garantías se tienen de ser feliz.

II

«Yo no sé..., yo no puedo..., hazlo tú.»

Por qué es tan importante la autonomía

—Es hora de ponerse las batas —dice la maestra.

Marta y María van a buscarlas. Marta se pasa un buen rato intentando abrocharse un botón. Empieza a meterlo en el ojal una y otra vez, pero se le escapa tantas veces que pondría nervioso a cualquiera, hasta que al final lo consigue. Levanta la cabeza y, con los ojos brillantes y las mejillas sonrosadas, suspira satisfecha y se hincha como un pavo. María, con cara de fastidio, cogiendo con cada mano un borde de la bata, se balancea y, con una cantinela de niña mimada, va diciendo a la maestra:

—Ana, yo no seeé, yo no pueeedo, hazlo tuuuú —alargando el sonido de las vocales de algunas palabras.

Marta y María, 3 años

¿Cuál de las dos se siente más feliz? La respuesta es obvia, la expresión del cuerpo y de la cara de las dos niñas no deja lugar a dudas. Es normal que sea así, porque lo que produce más satisfacción, lo que hace sentirse más orgulloso son las cosas que se han conseguido con esfuerzo, que ha costado hacer. Lo que es tan evidente para la mayoría de los adultos, parece fácil de «olvidar» o de no tener en cuenta cuando se trata de los propios hijos, especialmente de los más pequeños de la familia o de los hijos únicos, como es el caso de María. Hay padres que sienten una cierta nostalgia cuando ven la capacidad que adquieren sus hijos de hacer las cosas por sí mismos; se les hace evidente que se están haciendo mayores.

El crecimiento de los hijos, el desarrollo de su autonomía, comporta una necesaria e inevitable separación progresiva de los padres, lo cual despierta a menudo un deseo, a veces inconsciente, de parar el tiempo. Este deseo se suele traducir en una resistencia

a facilitar la adquisición de autonomía. Querer alargar la infancia de los hijos es un sentimiento fácil de entender e, incluso, de compartir; prolongar su dependencia hacia nosotros, no. Interferir, impedir o, sencillamente, no reforzar la adquisición de autonomía es ir en contra de algo que, a pesar de todo, sucederá: el niño crecerá. Eso sí, en peores condiciones que si se impulsa y se potencia su proceso de maduración. Facilitar que los pequeños crezcan al ritmo de sus posibilidades y reforzar sus capacidades de autonomía es algo que aumenta las ocasiones de satisfacción y de sentirse bien consigo mismos, de sentirse seguros y capaces. Es reforzar su autoestima.

Contra lo que pudiera creerse, los niños que no han sido estimulados a hacer las cosas por sí mismos, que continúan siendo tratados como bebés cuando ya no lo son, no crecen más felices. Un «no sé», un «no puedo», son claras expresiones de un sentimiento de incapacidad, que no da satisfacción alguna. Si, además, van seguidas de un «hazlo tú», al sentimiento de incapacidad se le añade una claudicación ante el esfuerzo, lo que no contenta a nadie.

Reforzar la curiosidad

Los niños nacen con una curiosidad que los impulsa a mirar y tocarlo todo, que es su manera de aprender: explorar, probar, comprobar, experimentar y preguntar. Aprenden con su actividad física y mental. También, desde muy pronto, los pequeños disfrutan afrontando y superando retos: aprender a andar, a subir y bajar escaleras, a ir en bicicleta, a abrir el armario, a apretar botones... La curiosidad y la superación de retos o las ganas de mejorar, junto con las ganas de agradar, son motivaciones innatas que impulsan la actividad de las criaturas, porque sienten satisfacción aprendiendo, esforzándose y viendo contentas a las personas que quieren. Estas motivaciones perduran a lo largo de toda la vida si no hay interferencias que las puedan pervertir.

Que un niño haya perdido la curiosidad, que no tenga ganas de aprender, ni de hacer las cosas por sí mismo, indica que algo no se ha hecho bien. En el caso de María, estamos ante una niña a quien se lo hacen todo, a quien han frustrado la mayoría de intentos de hacer las cosas por sí misma. Es una niña que ha oído demasiadas veces frases de este estilo:

«No cojas el vaso, que se romperá y te harás daño.»

«No subas ahí, que te caerás.»

«Ya lo haré yo, que tú no sabes... que tú no puedes... que aún eres pequeña.»

«Deja, deja, que no podrás, que es muy difícil, que acabarás estropeándolo.»

«Ya lo harás cuando seas mayor».

Este tipo de expresiones refleja la imagen de una niña con pocas capacidades. Son mensajes que ponen de manifiesto que al padre o a la madre no les gusta que haga las cosas por sí misma. Además, le dan a entender que no debe esforzarse.

Pero, en realidad, muchas de las personas que se expresan de esta manera no quieren transmitir estos mensajes e, incluso, hay quien dice que son las mismas frases que odiaba cuando las oía de pequeño en su casa; en cambio, ahora les salen espontáneamente, sin pensar. Les cuesta salir del modelo recibido.

Podrían encontrarse maneras de decir y hacer alternativas a las citadas:

«Vete con cuidado, cógelo bien, que el vaso, si se cae, se puede romper.»

«Pon atención, agárrate bien, que esto es muy alto.»

«Como esto es difícil y cuesta mucho, aún tienes que aprenderlo... te puedo ayudar, te enseñaré cómo hacerlo.»

«Me gusta que lo intentes... ¡Qué bien!, gracias... Pero es mejor que lo hagamos juntos.»

«Quizá no puedas, pero inténtalo, que así irás aprendiendo.»

Son expresiones que, en lugar de descalificar al niño, transmiten confianza en su capacidad, al mismo tiempo que refuerzan la idea de aprendizaje. Se trata de una idea que hay que introducir para evitar confusiones y no acabar creyendo que saber hacer las cosas es sólo cuestión de edad. Ciertamente, se necesita tiempo para aprender, pero el tiempo por sí solo no enseña.

—Yo, cuando tenga cinco años, sabré ir en bicicleta —dice Toni.

—Pero eso depende de lo que practiques. Los años no enseñan... —le respondo.

Toni me mira extrañado.

Toni, 4 años y 6 meses

Esta breve conversación tuvo lugar poco después que los Reyes trajeran una bicicleta a Toni. Pero él no quería montar en ella porque le daba miedo.

A Toni, esta explicación le servía para justificar su negativa. Una justificación que le tranquilizaba, pero que partía de una falsedad que no tenía en cuenta la necesidad de aprender y, en consecuencia, la necesidad de esforzarse y vencer el miedo. Una cosa es posponer el aprendizaje porque aún no se está preparado, y otra es estar engañado. El engaño deja a los niños indefensos cuando se encuentran con la realidad.

Efectos de la autonomía: la construcción de una buena autoestima

Ejercitar la autonomía da seguridad y confianza en las propias capacidades. La autoestima y la imagen de uno mismo se van configurando a partir del trato que se recibe de los demás y, a la vez, a partir de cómo se siente o cómo se ve cada uno a sí mismo. Pero, aunque una persona sea bien tratada, reconocida y valorada, si no se aprecia a sí misma y se siente poca cosa, no le aprovecharán las demostraciones de reconocimiento y de elogio que se le hagan, porque creerá que son falsas. Para que el buen trato favorezca la autoestima, necesita sintonizar con la manera de sentirse cada uno consigo mismo. El niño se siente bien cuando se siente capaz. El ejercicio de la autonomía es el factor que da pie a que niños y niñas se sientan capaces.

En una escuela se llevó a cabo un pequeño estudio para averiguar qué elementos favorecían la adaptación al centro. Se había constatado que encajaban mejor los que provenían de escuelas de cero a tres años, aunque siempre había excepciones. Se hizo una encuesta a los padres de niños de tres años provenientes de tres clases. El resultado, contundente, fue que los factores que más condicionaban la adaptación eran la autonomía para ir al lavabo, para vestirse y para comer, en correspondencia con una buena autoestima. Y eso, independientemente de haber estado o no escolarizados. Lo que sucedía, obviamente, es que la mayoría de los que habían asistido a escuelas de cero a tres años satisfacían estos requisitos, aunque había excepciones. Y también había niños que los satisfacían sin haber ido.

Tener una buena autoestima ayuda al bienestar de las personas, pequeñas o mayores. Además, para los pequeños es doblemente importante, porque la autoestima es una de las condiciones para el aprendizaje. Una persona sin autoestima se cree incapaz de aprender y deja de esforzarse, incluso deja de intentarlo y, evidentemente, no aprende. Si se trata de una persona adulta, la consecuencia es dejar de aprender lo que cree que sobrepasa sus posibilidades. Pero cuando se trata de un niño pequeño, la consecuencia no queda restringida a dejar de aprender algo. En las primeras edades, el aprendizaje, el desarrollo de las capacidades y la construcción de la personalidad están íntimamente relacionados. Es decir, las capacidades se desarrollan a partir de lo que se aprende y, a la vez, se aprende en función de las capacidades desarrolladas. De este modo, tener o no tener una buena autoestima favorece o dificulta el proceso de desarrollo de las capacidades del niño en el presente y en el futuro.

Afirmación de la propia identidad

La afirmación personal por la vía del ejercicio de la autonomía impulsa la maduración y el crecimiento, y favorece el bienestar, el equilibrio y el fortalecimiento

de los vínculos afectivos con los padres. Las conductas de oposición van en sentido contrario a la maduración y al desarrollo de la persona.

Con la afirmación de una identidad propia e independiente disminuye la necesidad de oposición al adulto. A menor autonomía, mayor necesidad de afirmarse con conductas de oposición, más insatisfacción personal, más malestar y malhumor. La autonomía permite afirmar la propia identidad de una manera satisfactoria y saludable.

Alrededor de los dos años desaparece la relación simbiótica con los padres. Los niños entran en una fase en la que empiezan a tener consciencia de su individualidad. Es una etapa del proceso evolutivo en la que el niño necesita sentirse fuerte para enfrentarse al mundo con posibilidades de éxito. La necesidad de construir y de afirmar la propia identidad la satisface ya sea por la vía de la oposición frontal a los adultos —y sobre todo a los padres—, ya sea por la vía de ejercitar su autonomía.

La oposición a los padres les causa problemas importantes, ya que tienen que enfrentarse a las personas que más los quieren y de quienes más dependen. Estos enfrentamientos provocan desequilibrios emocionales, enfados y rabietas que esparcen malestar a su alrededor y estropean la relación. ¿Quién no ha visto niños que se pasan el día con el «no» en los labios («ve a bañarte», «no...»; «sal de la bañera», «no...»; «ponte el abrigo», «no...»; «quítate el abrigo», «no...»), o bien reclamando con insistencia hacer las cosas solos y sin que nadie los ayude?

Impulsar a los niños por el camino de la autonomía permite, a pequeños y mayores, vivir esta etapa de tránsito, que va de la pequeña infancia a una infancia más autónoma y menos dependiente, de forma menos «dramática» y con una mayor probabilidad de superarla con éxito, con menos desgaste y en un tiempo más corto.

Responsabilidad y criterio propio

Ejercitando la autonomía el niño va aprendiendo poco a poco, en los pequeños actos cotidianos, que él es responsable de sus acciones, de sus decisiones y de sus elecciones. Cuando a un niño se le cierra el paso a la autonomía, pierde oportunidades de asumir responsabilidades, de aprender a hacerse cargo de lo que le atañe. Éste es el caso de Ramón:

Los padres de Ramón están preocupados porque es un niño que siempre lo pierde todo: el saco de dormir cuando va de colonias, la chaqueta, la mochila... «Es el típico niño despistado y, últimamente, empieza a fracasar estrepitosamente en los estudios.» Haciendo un recorrido por la historia de Ramón, la madre explica que dejó de trabajar cuando el hijo cumplió un año «para hacer mejor de madre». Entendía que hacer

mejor de madre era «hacérselo todo a su hijo». A los nueve años aún le daba la comida, «porque es tan despistado que ¡se olvida de que está comiendo!». Al pedirle que pensara cosas que le hacía y que quizá ya no tocaba, salió una lista larga, larga; entre otras cosas, dijo: «Y cada día le preparo la ropa que tiene que ponerse a la mañana siguiente, pero vigilando dejársela en el orden que debe ponérsela, porque un día no lo hice y se puso los pantalones sin los calzoncillos».

Ramón, 9 años

La maestra explicó que Ramón tenía, entre otras, grandes dificultades para guardar las fichas por materias, se hacía un lío y casi siempre acababan esparcidas por el suelo.

¿Qué es lo que causaba a Ramón tantos olvidos y tanta dificultad para ordenar o clasificar? El repaso de su historia nos permitió ver cómo el comportamiento de la madre, con la mejor intención, al hacérselo todo a su hijo, le sustrajo las oportunidades de aprender que ofrecen las actividades cotidianas. Cuando un niño se viste aprende, casi sin darse cuenta, a ordenar, clasificar, seriar; que unas cosas van antes que otras, las que van encima, las que van debajo. Igualmente, se podrían analizar otras actividades cotidianas para ver todo lo que los pequeños llegan a aprender con ellas. Si un niño no sabe manejarse con sus cosas más próximas, como su armario o su ropa, más difícil le será hacerlo con cosas mucho más abstractas, como diferenciar a qué materia corresponde cada ficha escolar.

Y con relación a los olvidos, generalmente son la consecuencia de no haber aprendido a pensar. Cuando se crece al lado de una persona que no sólo hace lo que debería hacer el pequeño, sino que encima piensa por él, este niño, además de no aprender a hacer, aprende a no pensar. Hay padres que, sin darse cuenta, se comportan como «sirvientes» y como «agendas» de sus hijos. Padres y madres que, al ahorrar a los hijos que actúen y piensen por sí mismos, los ponen en camino de convertirse en seres dependientes, negados para el esfuerzo, exigentes con los adultos e irresponsables. Unos pequeños tiranos inútiles.

Otros efectos de la autonomía: adquisición de actitudes, habilidades, conocimientos y capacidades intelectuales

Con el ejercicio de la autonomía, los pequeños tienen ocasión de adquirir actitudes tan necesarias para la vida y el aprendizaje como la iniciativa, las ganas de actuar por uno mismo, la constancia, la responsabilidad, y la actitud de esfuerzo y de mejora. Conviene potenciar la autonomía desde los inicios de la vida para que se incorpore a

la construcción de la personalidad. Un niño que va cimentando su personalidad a partir de actitudes activas, responsables o dispuestas al esfuerzo, tiene mucho «trabajo» hecho.

La historia del pequeño Ramón refleja que actuar y crecer en autonomía es necesario para impulsar el desarrollo de capacidades intelectuales y habilidades motrices básicas; como también lo es para adquirir conocimientos elementales, que posibiliten otros más complejos.

Un niño, cuando se viste solo, cuando se sube las mangas para lavarse las manos o cuando pela una fruta, va desarrollando procedimientos de aprendizaje (relaciones causa-efecto, ordenación, clasificación, anticipación, correspondencia...) y adquiriendo conocimientos de toda clase. Experimenta (como nos muestra Marta cuando ha conseguido abrocharse el botón) una vivencia positiva del esfuerzo. Esta vivencia le permite adquirir una actitud favorable al esfuerzo. Los niños que no hacen nada por sí mismos, porque siempre hay algún adulto que lo hace por ellos, cuando se encuentran ante la necesidad ineludible de esforzarse, no es extraño que se sientan desgraciados, porque les faltan experiencias positivas y porque, si las personas que los quieren les evitan los esfuerzos, aparece en su subconsciente la idea de que esforzarse es malo. De hecho, hay niños que fracasan en la escuela más por una cuestión de actitudes negativas que por razones de capacidad intelectual.

La anécdota siguiente nos permite reflexionar sobre cómo algunas actitudes de los adultos pueden llegar a confundir a los pequeños:

Una madre muy preocupada porque su hijo empieza a decir mentiras, principalmente sobre los deberes, me pide que hable con él.

—¿Por qué te parece que tu madre quiere que yo, que soy psicóloga, hable contigo?

—Porque mi madre tiene un problema.

—¡Ah! ¿Ella tiene un problema y tengo que verte a ti?

Alejandro empieza a darse cuenta de que algo no funciona.

—...

—Y ¿qué problema tiene?

—Que yo no hago los deberes.

—¿Que tú no hagas los deberes es problema de tu madre?

Me mira con cierta perplejidad y se remueve en la silla.

—...

—Pues ¿por qué le dices que ya los has terminado, cuando en realidad no los has hecho?

—Porque yo la quiero mucho, a mi madre, y no quiero que sufra.

—¡¡¡ !!!

Alejandro, 8 años

Alejandro es listo y espabilado. Con tres frases diagnostica de forma clarividente la situación. Continuamos la conversación y con una sesión fue suficiente para deshacer confusiones y orientarse mejor. Respecto a las mentiras, al estar motivadas por sentimientos positivos (de «mentira piadosa») y no por afán de engañar, entendió rápidamente su inconveniencia. Y tenía razón, su madre tenía un problema y estuve trabajando con ella. No era el de los deberes, sino un cambio de actitud. Se había pasado la vida diciendo: «Si haces esto, estaré muy contenta». Y Alejandro comía para contentar a la madre, y se lavaba la cara para contentarla. Y así iban las cosas, de manera que él había acabado por creer que lo importante era contentarla. Le decía que ya había hecho los deberes, así la madre no sufría, estaba contenta, y él no los hacía porque, como era cosa de su madre, no hacía falta. Él feliz y su madre también (se suponía).

Los ayudamos a ser autónomos con paciencia, y dándoles oportunidades y tiempo para aprender

Aprender a ser autónomos no es solamente aprender a hacer las cosas, sino también, y sobre todo, a adquirir las actitudes inherentes a la autonomía: las ganas de hacer por uno mismo, la iniciativa, el esfuerzo y la constancia. Cuando a un niño le apetece hacer las cosas él solo, seguro que aprenderá. Por el contrario, cuando ha perdido ese interés, de poco sirve ya enseñarle, porque no las hará.

Impulsar la autonomía de los niños significa actuar de manera que piensen, hagan y decidan todo lo que está a su alcance; lo que implica no hacer, ni decidir, ni pensar nada que puedan hacer, pensar y decidir por ellos mismos. La mayoría de los niños pasan el día recibiendo órdenes, casi nunca tienen que pensar lo que tienen que hacer, tienen que limitarse a efectuar lo que les dicen, se les sustrae la responsabilidad.

Dar órdenes constantemente no facilita el aprendizaje. Las órdenes apelan a actuar, no a pensar lo que se tiene que hacer; incrementan la relación de dependencia. Así pues, conviene limitarse a dar la ayuda mínima indispensable para orientar a los pequeños en lo que deben hacer. Por ejemplo, un niño se convierte pronto en un experto en mocos y en cómo hay que quitarlos; cuando llega este momento, ya se le

puede pedir que empiece a hacerlo solo. Desde la perspectiva del ejercicio de la autonomía, no es lo mismo decir «suénate» que decir «¿tienes la nariz limpia?», o «¿no notas nada en la nariz?», o «¿qué tienes que hacer?». En el primer caso, el niño no tiene que pensar nada; en los otros casos, lo que se intenta es dar una pista para que se sitúe y, después, actúe en consecuencia. Es necesario darle la oportunidad de pensar y de hacer por él mismo. El adulto tiene que ir cediendo el protagonismo a medida que aumentan las capacidades del pequeño; las referencias pueden ser cada vez menos concretas. Un ejemplo de cesión progresiva de protagonismo puede ser:

- —Hoy es jueves, toca piscina, pon el bañador en la mochila.
- —Hoy es jueves, toca piscina.
- —¿Has repasado lo que tienes que llevar?

Otra opción es quedarse en silencio, abstenerse de recordar nada.

Hay niños que son muy rápidos y no requieren tantos pasos. Como ya se ha dicho, se trata de dar la ayuda mínima para salir airoso, pero siempre tiene que llegar el momento en que se les debe dejar que actúen por su cuenta, aunque se equivoquen (si la piscina no les gusta, mejor no actuar así). Enfrentarse a las consecuencias de los olvidos motiva a buscar recursos para acodarse. En todo caso, no debería tratarse igual a un niño de tres años que a uno de diez. Mientras los padres no ceden responsabilidades, generalmente los hijos no las asumen.

Hacia los ocho o nueve años, suele ser bastante eficaz reconvertir las órdenes en avisos o sugerencias que les permitan darse cuenta de la situación y obrar en consecuencia. Por ejemplo, en lugar de dar la orden «apaga la luz», decir «te has dejado la luz encendida» o «la luz está encendida»; en el segundo y tercer caso se deja un campo de actuación más amplio y, lo que aún es más interesante, se apela a su sentido de la responsabilidad. Si el niño «pasa» del aviso y no actúa en consecuencia, siempre se puede recurrir finalmente a la orden.

La autonomía de los niños requiere del adulto una actitud comprensiva, paciente, estimulante y tolerante con los errores que comporta todo proceso de aprendizaje. Paciencia para dar tiempo al aprendizaje, para entender que están aprendiendo. El aprendizaje es un proceso, y todo proceso implica tiempo y repetición. Las prisas son sus enemigas. A veces se tiene que ir deprisa, pero nunca debería irse con prisas, porque ponen nerviosos y, según la frecuencia con que se repitan, pueden acabar produciendo estrés.

No es lo mismo potenciar la autonomía que permitir al crío hacer siempre lo que

quiera. Niños y niñas necesitan una autoridad que les sirva de punto de referencia, que los proteja del entorno y de sí mismos. Las pautas claras y coherentes dan seguridad, ayudan a contener los impulsos y permiten ir aprendiendo lo que es conveniente, lo que es bueno y lo que es adecuado. Volveremos más adelante sobre el tema de la autoridad. Así pues, también hay que tener paciencia para marcar pautas, dar normas y poner los límites que guíen la conducta de los niños y aseguren la repetición y la constancia necesarias para conseguir los aprendizajes.

Los ayudamos a ser autónomos cuando confiamos en sus capacidades

Las expectativas del adulto en las capacidades del niño inciden fuertemente en el proceso y el resultado del aprendizaje.

Desayuno en una escuela con horario de 9.00 a 14.00 horas. Curso P3, cinco grupos distribuidos por edades. Objetivo educativo (entre otros): aprender a servirse solos el agua, con vasos y jarra de cristal.

Pasados quince días de la puesta en práctica del proyecto, al visionar la filmación efectuada en cada aula, ante la perplejidad de todas las maestras, se observa que en el aula de los más pequeños (nacidos entre septiembre y diciembre), los veinticinco niños y niñas se sirven correctamente el agua, con mayor o menor destreza, mientras que en el aula de los mayores (nacidos entre enero y marzo) más de la mitad no lo hace. ¿Por qué motivo los pequeños han aprendido tan rápido y los mayores no? La causa es claramente la diferencia de actitud y de expectativas de cada maestra. La de los pequeños se había preparado para cualquier contingencia (trapos, toallas, cubo y fregona, escoba y recogedor, botiquín). Cuando alguien derramaba agua le decía: «No te preocupes, estás aprendiendo, aquí tienes un trapo para secar la mesa. Inténtalo de nuevo». La maestra de los mayores, muy sufridora, en cuanto veía que algún niño cogía la jarra, comenzaba a decir con voz atribulada: «¡Cuidado! ¡Estate atento, que se derrama!». Los críos debían pensar «si se pone así cuando aún no ha pasado nada, cómo se pondrá cuando pase algo». En todo caso, más de la mitad le pedían a ella que sirviese el agua. Ella, que era una buena maestra, cuando vio que su actitud miedosa y desconfiada retrasaba el aprendizaje, consiguió cambiarla y al cabo de pocos días todos sus alumnos se servían el agua solos.

Esta historia refleja la incidencia que tienen la confianza y las expectativas del adulto en el aprendizaje de los niños. Se ve cómo la confianza estimula y empuja a afrontar esfuerzos y dificultades. Pero también muestra la dificultad del adulto de ceder protagonismo si no tiene expectativas positivas sobre los resultados.

Analizando más a fondo la anécdota del desayuno, surge aún una reflexión adicional: acompañar el proceso de maduración y formación de los pequeños requiere ir modificando la relación y las exigencias en sintonía con su desarrollo y sus capacidades, sin olvidar que cuanto más pequeños son los niños, mayores y más rápidos son sus progresos. A menudo demuestran que son mucho más capaces de lo que se piensa.

Los ayudamos a ser autónomos cuando los ponemos en situación de escoger, de decidir

Conviene dejarles escoger y decidir lo que pueden hacer, dentro del marco de referencia que consideremos adecuado.

Juan está acabando de cenar y su madre le ofrece tres yogures para que escoja uno.

—De fresa —dice Juan.

Cuando su madre se lo da, lo mira y dice:

—No, no, no; de fresa no, de coco.

La madre le retira el de fresa y le da el de coco. Juan coge el yogur de coco y, contento, lo destapa y empieza a comérselo. Al cabo de tres o cuatro cucharadas, lo deja encima de la mesa y dice:

—No, de coco no, de fresa.

Juan, 3 años y 6 meses

Uno de los aprendizajes que todos tenemos que hacer —y uno de los que más cuesta— es el de escoger. Por una parte, porque elegir implica renunciar y priorizar, a pesar de que a menudo lo querríamos todo.

Por otra, elegir comporta hacerse cargo del resultado de la decisión, con los aciertos y los errores que conlleva; supone asumir una responsabilidad. A muchos niños les encanta poder decidir, aunque a menudo rectifican una y otra vez, y no pararían si no se los ayudase (es un aprendizaje difícil). Pero otros prefieren que sean los adultos quienes lo hagan, porque les cuesta asumir responsabilidades. Tanto para unos como para otros, éste es un aprendizaje necesario. La experiencia de elegir desde muy pequeños cosas que están a su alcance les permite ir superando incertidumbres y familiarizarse con las emociones que despierta tener que escoger. El objetivo sería conseguir que el miedo a equivocarse no los paralice.

Como se trata de algo difícil, limitar las opciones a dos o tres posibilidades como máximo facilita a los pequeños las primeras elecciones. También ayuda acotar la

cantidad y la diferencia, para que la renuncia sea poco relevante: elegir entre dos o tres mandarinas, por ejemplo. Por otra parte, la criatura, al principio, justo cuando empieza el aprendizaje, duda y cambia de opinión. Ser flexibles, y permitir que rectifique y se retracte alguna vez, ayuda a entender paulatinamente el significado de decidir y lo que comporta tomar decisiones. Esto es mejor que encontrarse de golpe con una actitud rígida e inflexible. Poco a poco, con la repetición de la experiencia y el acompañamiento del adulto, irá aprendiendo a pensar antes de decidir y a ser consecuente con la decisión que ha tomado. Si el niño se desespera cuando se le dice que ya es la última vez, siempre se pueden encontrar recursos que hagan más soportable la frustración (apuntarlo en alguna parte para recordarlo al día siguiente, por ejemplo).

—Ana, ¿qué prefieres ponerte hoy, esta falda o estos pantalones? —pregunta su madre.

—La falda —dice Ana.

—¿No sería mejor que te pusieras los pantalones? Hoy hace mucho frío —responde la madre.

—¡Jo, mamá! Siempre me haces lo mismo. ¿Por qué me preguntas, si nunca te gusta lo que digo?

Ana, 7 años

Esta pequeña anécdota de Ana y su madre nos da una pista de lo que no debería hacerse. Si no se pregunta sobre opciones que sean igualmente válidas y aceptables, el riesgo de enfrentamiento es muy elevado y, aún peor, una situación que supuestamente tenía que propiciar la autonomía acaba en una falta de consideración. La autonomía del niño requiere establecer un marco de opciones en el que su elección pueda ser respetada. En este caso, en el que la madre cree que es mejor que la niña se ponga pantalones en vez de falda, el marco podría ser, por ejemplo, dejarla escoger entre distintos pantalones.

Los ayudamos a ser autónomos cuando aceptamos sus errores y permitimos que se equivoquen

Las criaturas aprenden fundamentalmente de su propia experiencia, experiencia que les permite acertar, pero que no los libra de equivocarse. Los errores desempeñan un papel importante en el proceso de aprendizaje. Pero esta afirmación, que casi todos aceptaríamos, se cuestiona cuando se trata del aprendizaje de nuestros hijos, y entonces actuamos como si fuese una aseveración gratuita. Como si no fuese verdad.

¡Qué poder tienen las emociones!

Hay quienes desean ahorrar al niño la frustración de equivocarse, el esfuerzo y el sufrimiento ante el conflicto. Pero precisamente son las dificultades y los conflictos los que proporcionan más y mejores ocasiones de aprendizaje y maduración. Muchos querrían que sus hijos e hijas no tuvieran que sufrir lo que ellos padecieron y evitarles caer en los mismos errores que ellos cometieron, pero esto no es posible. En las primeras edades, no hay nada que sustituya la propia experiencia. Tampoco aprenden del discurso de los adultos si no está ligado o relacionado con lo que ellos van descubriendo y probando. El comportamiento de los más pequeños nos muestra constantemente cómo aprenden. Se les advierte: «Ten cuidado, que el radiador está muy caliente», y el crío acerca inmediatamente la mano para comprobarlo. Y esto es lo que tiene que hacer para aprender, pero es una acción que a veces incomoda, desagrada o simplemente es mal entendida. Sólo hay que ver cómo reaccionan algunos adultos cuando el niño va a comprobar lo que le acaban de decir: «Este crío no me hace caso..., no se fía de mí..., no me cree...».

Permitir que el niño actúe, aunque sea erróneamente, podría evitar, además, muchos choques y peleas. Una madre explicaba una «batalla inútil», según sus propias palabras, que había mantenido con su hija de tres años.

Madre e hija iban juntas a menudo a recoger la ropa tendida y a la niña le gustaba llevar la cesta con la ropa recogida. Pero un día tenían que tender la ropa (eran las nueve de la noche y el cansancio era general). Soraya, como siempre, pide llevar la cesta, pero la madre le dice: «No podrás. La ropa está mojada y pesa mucho». La niña insiste una y otra vez. Pasan un buen rato defendiendo cada una su posición: «¡No podrás!» «¡Sí podré!» «¡Te digo que no!» Palabrotas y algún insulto, hasta que la madre, con malas formas, le dice: «¡Hala, ten, tú misma!».

«Y ¿cómo acabó?» le preguntamos con interés los que la escuchábamos.

«Nada, Soraya intentó levantar la cesta ella sola y cuando vio que no podía, me dijo como si no hubiera pasado nada: “Las dos”.»

Soraya, 3 años

Las lecturas erróneas que hacen algunos padres sobre el comportamiento de sus hijos (como es el caso de la madre de Soraya) van desapareciendo a medida que entienden que los críos tienen necesidad de experimentar y comprobar las cosas para asimilarlas y que deben aprovechar todas las circunstancias que viven porque tienen mucho que aprender, tienen mucho trabajo. Pensar que los críos hacen las cosas mal

expresamente, con malas intenciones o por capricho, resulta doloroso y provoca enfrentamientos innecesarios. Si dejásemos de atribuir intenciones «malévolas» a la forma de actuar de los críos, ahorraríamos muchos enfados a los hijos, y también a los padres. Hay padres que se quejan de que sus hijos son tozudos, pero a veces, si no insistieran, dejarían de aprender todo lo que necesitan saber y conocer para poder vivir de forma adaptada en su mundo. Tienen que defender su derecho y su necesidad de aprender.

Otros padres ponen freno o no favorecen la autonomía de los hijos por cuestiones de tiempo o de trabajo. Pero la experiencia demuestra reiteradamente que la mejor inversión de cara al ahorro de tiempo y trabajo es educar a los niños y niñas para ser autónomos y responsables. Invertir tiempo y dedicación, cuando toca, es ganar tiempo y ahorrar trabajo en un futuro muy próximo.

La definición de salud que hace la Organización Mundial de la Salud (OMS) subraya: «La salud no es la ausencia de enfermedad, sino la posibilidad de vivir con autonomía, solidaridad y alegría». El niño que crece con autonomía es un niño sano, feliz, responsable y activo.

III

«¡A pensar, no!»
¿Amaestrar o educar? Premios y castigos

David y Carlos, cuando llegan a casa, al regresar de la escuela, siempre se pelean por cualquier tontería y a mí me ponen de los nervios. Hay días que tengo paciencia, pero otros días no puedo más y les grito, los riño con malos modos y los castigo, y después me siento fatal. Ayer volvieron a pelearse, y cogí a David y le dije, gritando:

—¡Te he dicho mil veces que no quiero que pegues! Ahora te vas castigado a la «silla de pensar», a ver si así reflexionas.

David se revolvió llorando con rabia:

—¡No, a pensar, no!

David, 4 años y 6 meses; Carlos, 3 años

«¡A pensar, no!» Con esta frase corta, pero contundente, David nos deja claro que así no vamos bien. Pensar es muy importante y necesario en la vida... mal cuando se empieza a vivir como un acto negativo. Esta anécdota nos deja ver que es arriesgado convertir en castigos acciones que hay que hacer necesariamente, sobre todo aquellas que por sí mismas cuestan o sabemos que le cuestan a algún niño o niña en concreto. «¡Pues ahora te vas a dormir!», «¡A ducharte, y con agua fría!», «Además de tu cama, harás la de tu hermana», «¡Pues te lo vas a comer todo, quieras o no!», «¡Hala, al lavabo, encerrado!», y podríamos seguir la lista con frases tan habituales como éstas. Sin embargo, en frío, parece evidente que cualquier cosa que se presente como un castigo será percibida como negativa y, probablemente, provocará actitudes de rechazo.

Así pues, podría decirse, de entrada, que vale la pena no cargar de connotaciones negativas aquellas cosas que se tienen que hacer para satisfacer las necesidades

fisiológicas, higiénicas o de orden familiar. Por otra parte, si además son cosas que por sí mismas ya cuestan, al imponerlas como castigo, realizarlas será todavía más pesado.

La posible utilidad de la llamada «silla de pensar»

La «silla de pensar», una vez eliminado el «de pensar», queda como la silla, a secas. Algunos padres dicen que la han utilizado y que les ha funcionado; otros, en cambio, dicen que también la han probado y que no ha servido de nada. Contrastando las diferentes maneras de plantear el sentarse en la silla, en situación de conflicto, se ha podido ver que el recurso de la silla funciona con niños y niñas de unos dos años en adelante, y sólo cuando se plantea como una ayuda para recobrar la tranquilidad y el equilibrio emocional, y no como un castigo. El castigo activa la necesidad de afirmación, la oposición y la confrontación con el adulto, y a menudo alarga el conflicto. Tampoco sirven los razonamientos cuando se está en plena crisis.

Cuando dos críos se pelean, es inútil inundarlos de palabras, por acertadas que sean, porque no pueden escuchar. Cuando alguien está enfadado, que no le vengan con reflexiones. Para razonar, antes se debe recobrar la calma. En cambio, separar al niño del conflicto (por ejemplo, a los hermanos protagonistas de la anécdota) sin tomar partido y ofrecerles la silla (o cualquier otra cosa que ayude a hacer efectiva la separación: irse a su habitación, a la de sus padres, etcétera) como un medio de recuperar el equilibrio emocional ha resultado un buen recurso para resolver muchas situaciones difíciles. Si se va utilizando adecuadamente este recurso, tarde o temprano el niño lo hace suyo. Explicaba una madre cómo en su casa oían a veces a su hija de cinco años decir en voz muy alta y apremiante: «¡Por favor, no entréis en mi habitación que me estoy poniendo de los nervios!». ¡Era una niña con mucha práctica a cuestas!

La «silla» por sí sola no evita las peleas ni otros conflictos. No educa, pero puede ayudar a enfrentarse a los conflictos en mejores condiciones. Poco a poco, si se persevera en la acción de separar sin tomar partido, con silla o sin silla, tanto los adultos como los pequeños van aprendiendo a reconducir la situación. El adulto, como ya sabe qué hacer, no se sulfura tanto y puede mantener una mínima distancia emocional que le permita aceptar y vivir la pelea como un hecho normal en el proceso de socialización de los pequeños. Y en consecuencia, reflexionar y actuar con suficiente serenidad para ayudarlos a salir de la pelea o del conflicto de que se trate. Los pequeños, por su parte, se muestran de este modo cada vez más receptivos a

escuchar y más activos en la búsqueda de recursos para gestionar mejor sus arrebatos cuando se enfadan, y sienten rabia, celos o frustración.

Recuperada la calma después de la pelea, llega el momento de hablar de lo que ha pasado con cada hijo. Hacerlo por separado facilita que se puedan expresar con comodidad, y a la vez evita dar armas al otro para provocar y chinchar. Hablar de lo sucedido sirve para ayudarlos a entender por qué se han puesto tan furiosos y emplazarlos a buscar y encontrar formas de proyectar la rabia sin hacer ni hacerse daño. Los pequeños, al no sentirse acusados, no necesitan ponerse a la defensiva. Reconocer y aceptar la rabia que sienten, sin justificar por ello las reacciones agresivas, los predispone a escuchar. Incluso pueden acabar pidiendo y agradeciendo estas cortas conversaciones que les permiten entenderse y entender a los demás. Supone un paso adelante en el proceso de aprender a elaborar recursos para gestionar la reacción a la emoción.

Cuando se trata de un conflicto con los padres, separarse también es un buen recurso, porque de esa manera se evita entrar en una espiral en la que cuantas más cosas se dicen, más se empeora la situación. En cualquier conflicto, lo primero que hay que conseguir, antes de hablar, es recuperar la calma.

Pero cuando dices una cosa y es como si oyeran llover, y no te hacen caso, y lo vuelves a decir una y otra vez, y no te hacen caso... ¿qué haces si no es amenazar con un castigo?, ¿es posibles educar sin castigar?

Sí, es posible. Muchas familias lo han hecho y, también ahora, hay muchas que lo hacen y están satisfechas con los resultados. Pero antes de analizar la conveniencia o no de castigar, querría resaltar que lo que es más eficaz y más educativo es buscar en cada momento la mejor manera de favorecer el aprendizaje y la maduración de los chavales. Cada pequeño es diferente y necesita un trato diferente. Los hay que necesitan que los empujen, otros que los frenen; unos necesitan mucho tiempo, a otros con poco ya les basta. Eso explica por qué no sirven las recetas. Los criterios son los mismos, pero la plasmación en la práctica hay que adaptarla a cada niño en particular.

Además, para valorar la conveniencia de cierta forma de actuar, mediante castigos y premios en este caso, es imprescindible saber hacia dónde se quiere ir, qué se quiere conseguir. No se trata de emitir un juicio ético, sino de ver si el castigo o el premio son coherentes con los aprendizajes, las actitudes y los valores que se quieren transmitir. En definitiva, si sirven para conseguir «nuestros» objetivos. La mayoría de

los padres comparten hoy en día el objetivo de educar seres responsables y autónomos, con criterio propio, equilibrados, sanos y felices. Partiremos, pues, de este supuesto.

En la adquisición de responsabilidad y autodisciplina intervienen, por una parte, la vivencia del bienestar personal que representa el esfuerzo, así como también la superación de un reto o la satisfacción de agradar; por otra parte, actúa el sentimiento de malestar que comporta descontrolarse, defraudar a las personas que creen en nosotros y nos quieren. Vivir las consecuencias positivas y negativas de las propias acciones es una buena forma de avanzar en el proceso de formación y adquisición de autonomía, porque pone al niño ante sí mismo, ante sus sentimientos y sus decisiones. Los premios y los castigos van en sentido contrario, crean una relación de dependencia, y provocan en el niño emociones distintas que lo distraen de las originales y le enfrentan con la autoridad que le castiga. En la medida en que distraen de esta percepción, son recursos más para amaestrar que para educar.

El castigo y el premio

Cuando analizamos a fondo lo que supone castigar y premiar, y cuáles son sus consecuencias, nos damos cuenta de que los premios y los castigos no solamente no son educativos, sino que son antipedagógicos y perjudiciales por diversas razones que expondremos a continuación.

El hecho de premiar o castigar provoca relaciones de dependencia. Nada está en manos de la persona castigada o premiada. Todo está sometido a la voluntad de quien castiga o premia. Y, como hemos dicho reiteradamente, la dependencia ahoga y dificulta la maduración de la persona, la hace irresponsable.

—Alfonso, si pones la mesa cada día deprisa y bien, te compraré aquel juego que me pediste —dice el padre.

Alfonso pone la mesa unos días y el padre le compra el juego. Al día siguiente, Alfonso vuelve a hacerse el remolón y, cuando el padre le llama la atención, dice:

—Ya no hace falta que la ponga, ¡ya tengo el juego!

Alfonso, 6 años

Cuando el padre nos lo explicaba, aún se le veía resentido: se sentía engañado, decepcionado y enfadado consigo mismo por haber «caído en la trampa». No había previsto que el incentivo para actuar bien, cuando se ha asociado al premio o al castigo, puede desaparecer cuando éstos lo hacen.

Podría decirse que son adictivos. Se necesita que sean cada vez mayores y más

fuertes para que produzcan los mismos efectos, si es que los producen, ya que la persona fácilmente se habitúa a ellos.

«Me da igual que me castigues, ¡no lo pienso hacer!» Ésta es una frase típica del niño que recibe castigos habitualmente, y que nos induce a pensar que sus efectos «caducan» pronto.

El castigo suele provocar resentimiento, indignación, ansiedad, rabia..., sentimientos que se sobreponen a los positivos de disgusto o preocupación por lo que se ha hecho mal, o por lo que se debía hacer y no se ha hecho. El castigo no produce ni tristeza ni arrepentimiento. Además, distrae de lo que se debe aprender. La persona castigada está más centrada en el castigo que en las normas que tiene que aprender; preocupada en defenderse y rebelarse contra el castigo y contra quien la castiga, y no en escuchar y escucharse, y en buscar recursos para no reincidir.

Asimismo, el castigo funciona (eventualmente) como represor mientras se mantenga una amenaza verosímil, pero no incentiva las ganas de comportarse adecuadamente. Reprime, pero no educa, y provoca fácilmente el engaño y la ocultación para eludirlo. El castigo se sustenta en el miedo a acciones y sentimientos diversos (violencia, frustración, etcétera) y alcanza mayor eficacia cuanto más miedo provoca. Deja al niño indefenso. Además, transmite un modelo vengativo de las relaciones entre las personas.

«Ah, ¿sí? ¡Pues ahora verás!»

«¡Me lo vas a pagar!»

«¡Esto no va a quedar así!»

«Si tú no, yo tampoco.»

Seguro que podríamos hacer una lista muy larga de frases que se oyen con frecuencia y que manifiestan claramente una actitud vengativa, muy alejada de la empatía y carente de afecto, amabilidad o generosidad. La persona castigada aprende a castigar.

Mención aparte merecen los malos tratos: bofetones, gritos, amenazas, insultos. Hoy en día, hay quien continúa defendiendo que, para educar, a veces es necesario pegar al niño cuando «necesita un correctivo», «porque se lo merece», «porque se lo ha buscado» o «porque lo estaba pidiendo a gritos». Es lo que suelen decir para justificar su violencia.

En primer lugar, todas las reflexiones que hemos hecho sobre el carácter antieducativo de los castigos se pueden aplicar directamente a los castigos corporales y

a los comportamientos violentos, pero podemos añadir algunas consideraciones adicionales. Las criaturas tratadas con violencia por sus padres aprenden a ser violentas. Aprenden que cuando se es más fuerte que el otro, la manera adecuada de actuar es imponerse por la fuerza, que prevalece sobre el diálogo, el pacto y la reflexión. Aprenden que el cariño y la violencia van juntos, que no son antagónicos.

Por otra parte, aunque los pequeños buscan límites, no por ello piden que se les pegue. Necesitan saber cuáles son los límites porque, sin ellos, se sienten desorientados y desprotegidos. Y cuando no están claros, los buscan como pueden, bien o mal. A los adultos nos toca responder a su necesidad y marcar los límites sin violencia. La violencia responde a una falta de recursos, a sentimientos de impotencia, de frustración o de rabia por no saber qué hacer ante una conducta ofensiva del niño, como puede ser una falta de respeto, un insulto o una agresión física. Cuando se llega a situaciones como éstas y uno no sabe qué hacer, es mejor no hacer nada que pueda empeorar la situación, porque la violencia siempre la empeora. Cuanto más furioso se esté, más precauciones hay que tomar a la hora de intervenir. Es mejor darse tiempo para reflexionar con serenidad que actuar bajo los efectos de la rabia. No debería confundirse poner límites con el castigo físico ni con cualquier otra clase de violencia. Aún más, la persona que actúa con violencia pierde autoridad. Demuestra mucha mayor autoridad, y al mismo tiempo se la gana, quien en una situación parecida se limita a expresar el sentimiento que le ha provocado la conducta del otro y se separa de él sin más. El autodominio causa respeto. Los padres son tan importantes para los críos que no se requiere nada más. El niño necesita su compañía: si experimenta que su conducta los aleja, reflexionará y lamentará haber hecho aquello que ha entristecido, molestado o enfadado a sus padres.

Si nos desprendemos de tópicos y prejuicios muy enraizados, convendremos que la violencia humilla y ofende, además de hacer daño, y es siempre un maltrato y un abuso, aunque sean los padres los que la ejerzan.

Una última reflexión acerca del castigo. Muchas veces se aprovecha para mandar al niño cosas que uno cree que debería hacer y que no nos atrevemos a mandar si no es castigando. «Dos días sin la tablet.» «Una semana sin Nintendo.» Seguramente, ésta no es la mejor manera de conseguir autoridad o de obtener credibilidad. Y, además, las tablets, la Nintendo y todo lo que es objeto de castigo aumentan su valor y se convierten, aún más, en objeto de deseo.

En cuanto al premio, actúa como el castigo, aunque vaya en sentido contrario. Al

igual que éste, pervierte el objetivo de una buena conducta. Todos, desde pequeños, podemos sentir la satisfacción por las cosas bien hechas. El premio elimina la oportunidad de comprobar que obrar adecuadamente permite sentirse bien con uno mismo y con los demás. Vale la pena que el niño que empieza a controlar esfínteres, por ejemplo, pueda sentirse satisfecho de la «proeza» conseguida, de su capacidad de controlar. Esto hace crecer la autoestima. El regalo enmascara los sentimientos y fácilmente puede sustituir la satisfacción de la capacidad alcanzada por la de la obtención del premio. Y ¿qué puede pasar la próxima vez? Quizá ya no se sentirá satisfecho si no hay regalo y lo reclamará, y quizá le dirán que ya no toca, y...

Son tres hermanos. Los padres tienen que salir después de cenar para ir a un encuentro de su grupo de padres y madres. Por primera vez, piensan dejar a los hijos solos, con gran satisfacción por parte de éstos, que se sienten orgullosos por la confianza que les demuestran. Los padres encargan al hermano mayor que se responsabilice de apagar el televisor y las luces a la hora convenida. Por la noche, cuando regresan, encuentran a los hijos durmiendo plácidamente. A la mañana siguiente todos se levantan de buen humor. El padre llama aparte al mayor, le manifiesta que está muy contento y le da tres euros. El hijo lo mira con cara de sorpresa y le dice: «No, no hace falta; si me ha gustado mucho cuidar de mis hermanos».

El padre aún no se explica cómo se le ocurrió darle dinero, porque no lo había hecho nunca y nunca le había pasado por la cabeza hacerlo. Por suerte, decía, su hijo lo rechazó.

Es precisamente porque no lo habían hecho nunca por lo que el niño rechazó el dinero; aún no estaba viciado. Con una sabiduría sorprendente para su edad (once años) intuyó que los tres euros no le harían tan feliz como lo que sentía en aquel momento.

Muy distinto es hablar de celebraciones. Una de las cosas que dan mayor satisfacción es poder compartir con las personas que estimamos la alegría por los éxitos obtenidos, por las metas alcanzadas. Con la gran ventaja de que las celebraciones refuerzan la satisfacción natural que se siente por haber hecho bien las cosas, por haberse esforzado y haberlo conseguido.

Celebrar con los hijos cosas tan importantes como, por ejemplo, que ya han aprendido a vestirse solos, que ya no pegan cuando se enfadan o que ya saben leer va coloreando la vida de pequeñas fiestas que rompen las rutinas y aumentan la alegría

de vivir. Celebrar, felicitar, reconocer... son las referencias positivas que marcan el camino de pequeños hitos que, una vez conseguidos, dan fuerza y ganas de tirar adelante. Es la satisfacción del camino recorrido la que impulsa a continuar para conseguir nuevos logros.

Alternativas educativas a los premios y a los castigos

Se trata, pues, de encontrar alternativas tanto al castigo como al premio. El aprendizaje de los límites y las pautas se realiza fundamentalmente experimentando (disfrutando o padeciendo) las consecuencias positivas o negativas de las propias acciones, y reparando los daños (si los ha habido y si se puede). Hay quienes no diferencian entre consecuencias negativas y castigos; a todo le llaman castigo, lo meten todo en el mismo saco. Sin embargo, diferenciarlos permite aclarar conceptos y entender mejor las causas o los requisitos por los cuales una cierta manera de actuar es educativa o no lo es, ayuda o no a avanzar en la adquisición de autonomía.

De hecho, premios y castigos tienen más relación con la justicia que con la educación. La finalidad implícita del castigo es hacer pagar la «culpa». La finalidad de hacer vivir la consecuencia es acompañar el aprendizaje. También las actitudes pueden facilitar o no el aprendizaje.

Cuando se trata de un colectivo más amplio que el de la familia, quizás es más adecuado recurrir a sanciones, pero se ha comprobado que si las sanciones o los castigos no van acompañados de una intervención educativa o reeducativa, el comportamiento no cambia, no se produce el aprendizaje (esta afirmación se hace palpable en la escuela o en la prisión).

El aprendizaje de la autodisciplina requiere por parte de los adultos una actitud educativa perseverante: de acompañamiento, de aportación de recursos, de herramientas de análisis para entender e identificar las consecuencias, de poner límites que ayuden al niño a contenerse, de valorar el esfuerzo y los avances, de reflejar la satisfacción que siente el niño al hacer lo que debe, o la insatisfacción de actuar mal o no hacer lo que se debe.

Guille está furioso. Agarra un coche metálico de tamaño mediano y lo tira con rabia. El coche pasa rozando la cabeza de su hermano pequeño, pero no lo toca y cae al suelo rompiéndose. El padre, que lo ha visto, tiene un susto considerable y reacciona también con una buena dosis de furia:

—¿Estás loco o qué? ¡Le podrías haber matado! Como te has portado tan mal, estarás una semana sin ver la tele.

Un castigo (bastante clásico, por cierto) que no funcionó, según explicaron los padres, porque el niño continuaba teniendo ataques de rabia. Hablamos con los padres, entre otras cosas, de castigos, de consecuencias y de la posibilidad de encarar de otro modo la situación, a causa de la dificultad de Guille para gestionar las emociones (dificultad que el padre también tenía). Lo hicieron del siguiente modo:

—Guille, puedes jugar con los juguetes pesados sólo cuando tu hermano no esté cerca, así evitaremos el riesgo de que pase una desgracia que ni tú ni nadie quiere que pase, ¿de acuerdo? —le dice el padre con actitud seria.

—Sí —afirma con la cabeza Guille, aliviado.

—Cuando veas que ya puedes controlar la furia y descargarla sin hacer daño, podrás volver a jugar con tu hermano.

Además, el padre le ayudó a reparar el coche, y tanto él como la madre se propusieron apoyar a Guille en la búsqueda de recursos para aprender a descargar la rabia de forma más controlada y menos peligrosa.

Ciertamente, el tono y la actitud pueden hacer vivir las consecuencias como un castigo. Las emociones que despiertan en los padres algunos comportamientos de sus hijos les pone muy difícil no perder el control y mantener una actitud serena. Cuando esto sucede y aparece la rabia, el niño se pone a la defensiva. Las emociones de los padres tapan las suyas y se malogra la ocasión, porque ya no hay diálogo, sólo enfrentamiento. De hecho, uno de los primeros retos que la educación de los hijos plantea a los padres es la gestión de las propias emociones. El objetivo de asumir las consecuencias no es fastidiar, sino facilitar el aprendizaje. Tener en cuenta que éste es nuestro fin ayuda a poner las emociones en su lugar y a encontrar el tono adecuado.

Una madre explica al grupo que no consigue nada con su hijo mayor. Que cuanto más le riñe y se enfada con él, peor. Que no puede evitar enfadarse y gritar cuando le trae malas notas. En el grupo se reflexiona sobre emociones, empatía... Unos meses más tarde, la misma madre explica que, cuando Pepe, su segundo hijo, le trajo por primera vez dos asignaturas suspendidas, consiguió dominar la rabia y la desesperación que sintió de entrada y le dijo:

—Pepe, y ¿tú cómo te sientes con estos suspensos?

Pepe no dijo nada, se fue y se encerró en su habitación. Cuando salió, al cabo de un rato, pegados en las paredes había pósits que decían: «¡No suspenderé nunca maaaás!».

Esta historia suscita de entrada dos reflexiones interesantes. Cuando los padres

consiguen reaccionar sin descargar sobre sus hijos las intensas emociones que les provocan, los hijos pueden percibir sus propios sentimientos y emociones. Dejar un espacio para que el niño pueda escucharse, pensar, y elaborar su propia opinión y su propio criterio, es una buena forma de aprovechar una situación de conflicto (o un problema) para convertirla en una ocasión de aprendizaje y mejora. Asimismo, confirma que la reflexión, y el análisis de los conflictos y de las causas que los provocan, son una ayuda importante para modificar actitudes y maneras de vivir una misma situación.

Las dos anécdotas siguientes muestran cómo experimentar las consecuencias de la propia actuación conduce a elaborar un criterio propio y a tomar decisiones según este criterio.

Unos padres están preocupados porque su hijo de cuatro años y medio no quiere, de ningún modo, hacer caca en el váter ni en el orinal. Explican que controla perfectamente, porque cada día, más o menos a la misma hora, se va a un rincón del salón, se agacha y se hace la caca en los calzoncillos. Dicen que lo han probado todo: regalos, castigos, puntos (estrellas, pegatinas rojas y azules), enfadarse..., pero el niño sigue igual. Les pregunto cómo acaba la situación: el padre o la madre le quitan la ropa, lo lavan y finalmente le hacen cosquillas porque no quieren permanecer enfadados.

Nos damos cuenta de que su hijo obtiene un beneficio de la situación: consigue que la madre, el padre y a veces los dos estén pendientes de él. El niño sabe vestirse solo y sus deposiciones son consistentes. Es evidente que lo que hace acarrea más trabajo que si utilizara el váter o el orinal. Como es perfectamente capaz, se le puede reclamar, a partir de ahora, que haga este trabajo por sí mismo. Los padres lo ven claro y, llegado el momento, le dicen a su hijo que puede hacer la caca en el váter, en el orinal o en los calzoncillos. Decidir qué hace es cosa suya. Pero que de ahora en adelante, como ya sabe hacerlo, si se ensucia, se quitará la ropa él solo, tirará la caca al váter, enjuagará los calzoncillos y los dejará con la ropa sucia. Tras habérselo explicado para no pillarle desprevenido, el primer día actuó como siempre y pudo constatar que realmente las normas habían cambiado. Al día siguiente pidió el orinal.

Este niño captó rápidamente que el problema era suyo y que él podía decidir. Experimentar la consecuencia, que en este caso era cargar con el trabajo extra que suponía hacérselo encima, le condujo a unas reflexiones: cuestionarse si valía o no la pena mantener el hábito adquirido, extraer sus propias conclusiones, elaborar su

criterio y actuar en consecuencia. Aquella experiencia supuso un salto importante en su maduración personal, y en la adquisición de autonomía y responsabilidad, porque empezó a darse cuenta de que sus actos revertían sobre él.

Los padres de Javier, el mediano de sus tres hijos, no saben qué hacer con él que desde hace un tiempo se dedica a molestar a todo el mundo; lo hace tan bien que saca de quicio a toda la familia y, entre otras cosas, se carga las horas de las comidas: «Come haciendo porquerías, incluso ha llegado a poner los pies sobre la mesa». Se muestra tan insolente que no pueden dejar de reñirlo y las comidas se convierten en una tortura para todos.

Primero, intentamos averiguar las causas de este comportamiento para entenderlo y poder ayudarlo, pero también era necesario poner límites a su invasión del espacio familiar. Las regañinas, los castigos y los gritos no servían para nada. Con los padres definimos dos objetivos: uno, que la familia pudiese recuperar un buen clima durante las comidas, y dos, que Javier pudiera experimentar el resultado de su comportamiento maleducado. Los padres le explicaron cuáles serían las normas a partir de aquel momento y que estaba en sus manos comer con todos, de forma civilizada, o solo en la cocina, a su aire. Como él quisiera. Javier estuvo encantado. El primer día cenó en la cocina, aparentemente feliz: cantaba e, incluso, lavó sus platos. El segundo día, también solo en la cocina, ya no cantaba. Mientras, en el comedor la familia hablaba, reía; lo pasaban bien. El tercer día, también solo en la cocina, empezó a interesarse por lo que pasaba en el comedor. «¡Eh!, más alto, que no os oigo», decía de vez en cuando. El cuarto día decidió volver a cenar en el comedor con toda la familia. Todos, padres y hermanos, lo recibieron con los brazos abiertos y le manifestaron que le habían echado en falta y que estaban muy contentos de que quisiera cenar con los demás. Se acabaron las gamberradas en la mesa.

Javier, 9 años; hermanos de 11 y 7 años

La experiencia de cenar solo en la cocina que vivió Javier fue un buen aprendizaje para todos. Para él, porque pudo valorar y darse cuenta de que prefería el esfuerzo de contenerse y estar con la familia, que hacer lo que le diera la gana, pero solo. A sus hermanos, la soledad de Javier en la cocina les indujo sentimientos solidarios, y le facilitaron la vuelta a la normalidad. Los padres aprendieron que los límites son mucho más eficaces cuando no hay violencia ni descalificaciones, y que ayudan más las consecuencias de lo que se hace que mil sermones y críticas.

Las experiencias de este tipo dan su fruto cuando se deja el tiempo que cada niño

necesita para hacerse cargo de qué gana y qué pierde con su forma de actuar. Como hemos dicho al hablar de autonomía, el aprendizaje es un proceso que requiere tiempo y repetición, diferentes para cada uno. Lo que pasa a menudo en una experiencia de este tipo en que el niño toma, él solo, la decisión de rectificar, es que el aprendizaje suele trascender el caso concreto de que se trata. Es bastante frecuente que se produzca un cambio hacia actitudes más positivas.

Es evidente que no siempre es posible hacer vivir a nuestros hijos las consecuencias de sus actos de forma suficientemente inmediata. Por ejemplo, abusar de las golosinas puede causar caries; desaprovechar la escuela les cerrará puertas. Pero estas consecuencias se sitúan demasiado lejos en el tiempo. Con estos aprendizajes hay que apelar a la confianza y a la autoridad paterna y materna. Tienen que hacernos caso, no hay más opciones. Y nos hacen caso más fácilmente cuando, como padres, nos hemos ganado la credibilidad, permitiéndoles experimentar habitualmente las consecuencias de sus actos, no engañándolos nunca, ni abusando de su ingenuidad, habiéndoles tratado con respeto y, lo que es más importante, con amor.

Cuando un niño se siente amado, tiene ganas de complacer a la persona que lo quiere y a quien él también quiere en reciprocidad. Es por esto que nos hace caso y acepta realizar aquellas cosas que no le gustan, quizá refunfuñando y quejándose, pero las hace.

Ahora bien, la credibilidad es una cualidad fácil de perder y hay que estar atento, porque muchas formas de actuar habituales son como cargas de profundidad contra ella, y algunas se inician en edades muy tempranas. Son engaños de toda clase, más o menos sutiles: desaparecer, distraer para coger por sorpresa, dar argumentos falsos («no tengo dinero», «las galletas se han terminado»), hacer falsas promesas, proferir amenazas que no se cumplen, manipular las emociones, etcétera. Volveremos sobre este tema cuando hablemos de cómo ejercer la autoridad.

De la rabia al acompañamiento: cambios en la actitud emocional de los adultos

Hay una diferencia remarcable entre imponer un castigo a un niño y dejarle experimentar las consecuencias de sus actos. Ya hemos hablado de las repercusiones emocionales en los niños. Veamos ahora cuáles son estas repercusiones emocionales en los adultos.

Castigar despierta a menudo (quizá necesariamente) sentimientos negativos («ahora verás, ¿qué te has creído?»), y un punto sádico («¿qué le sentará peor?»), sentimientos de rivalidad («a ver quién puede más»), violencia, rabia, enojo por

haberse visto obligado a castigar. Son sentimientos que pueden durar poco o mucho, dependiendo de cada cual. En todo caso, no son agradables para quien los experimenta y suelen tener consecuencias negativas para el niño y para las relaciones entre padres e hijos.

Por el contrario, dejar experimentar las consecuencias despierta la empatía, la generosidad (ganas de ayudar, de acompañar), el afecto y la ternura («¡cómo le está costando!»). Al cambio radical en el ejercicio de la autoridad se suma el cambio en el estado de ánimo, lo que facilita la modificación de nuestros planteamientos. De hecho, no es posible ejercer la autoridad de forma positiva desde la rabia, la rivalidad y los sentimientos de venganza. Proponerse que los niños aprendan pautas y normas, actitudes y valores, y darles la oportunidad de elaborar un criterio propio a partir de la experiencia de vivir las consecuencias de sus actos, requiere empatía, a la vez que la refuerza; serenidad, a la vez que la procura. Todos salen beneficiados con ello: los sentimientos positivos proporcionan bienestar a todo el mundo.

IV

«Mi mamá me deja.»

Cómo ejercer una autoridad competente.

Los límites

Un día de excursión, a la hora del almuerzo, la maestra se da cuenta de que Maruja, de su clase de tres años, se está comiendo un quesito tras otro de una caja de dos pisos. Se le acerca y le dice:

—Maruja, me parece que ya has comido bastantes quesitos. No conviene comer tantos. Ahora tendrías que tomar fruta.

—No, si mamá me deja —contesta Maruja, extrañada.

—Quizá sí —dice la maestra—, pero ahora soy yo la que estoy y me parece que ya has comido de sobra. Cuando la vea, ya se lo contaré a tu madre...

Cuando llegan a la escuela, la maestra explica la anécdota a la madre que, tras escucharla, le dice:

—Sí que le dejo. Pienso que algún día ya se dará cuenta y dejará de comer tantos quesitos.

«Mujer, no es así como funcionan las cosas», podría decírsele a esta madre. Los pequeños no saben qué está bien y qué no lo está. Qué es bueno y qué es malo. Lo tienen que aprender, a la vez que aprenden a contener los impulsos, es decir, al mismo tiempo que desarrollan capacidades de autocontención. Quizás, a la larga, Maruja se daría cuenta, pero es mucho pedir, porque para ella, y en general para todos los niños, lo que les permiten sus padres es lo que está bien, lo que es correcto. La ausencia de orientación o de límites por parte de los padres no solamente los predispone negativamente a entender y escuchar el «no» de los demás, sino que también les da inseguridad por no saber a ciencia cierta cómo tienen que comportarse.

Los niños necesitan adultos con autoridad que les enseñen las normas y les marquen los límites necesarios para facilitar el aprendizaje. En el proceso de formación, tan importante es el ejercicio de la autonomía personal, como unos límites que orienten y sirvan de puntos de referencia. Referencias para ir aprendiendo y discerniendo cuáles son las pautas y las normas de conducta, los valores y los comportamientos que conducen a ser personas sanas, felices y socialmente adaptadas.

Una madre con tres hijas —de nueve, siete y medio, y seis años— explica que cada noche tiene que batallar para que las niñas apaguen la tele y vayan a dormir. Una noche, muy cansada, decide no decir nada y ver qué sucede.

—Cuando pasaba un cuarto de la hora habitual de ir a la cama, la mayor empezó a removerse en la silla y a mirarme. Yo permanecía callada, hasta que de pronto me dijo:

—Mamá, ¿no nos dices que apaguemos la tele y nos vayamos a dormir?

—Ya me he cansado de batallar cada día —le contesté.

—¡Ah, no! Tu obligación es mandarnos apagar la tele y enviarnos a la cama —respondió enérgica y enfadada a la vez.

—¡Ahora sí que veo que no necesitas que te avise! Tú sola te has dado cuenta de que ya era hora de acabar. Anda, ven que te abrace, celebremos que mi hija mayor se ha hecho mayor.

La tenacidad y la constancia de esta madre han dado sus frutos. No esperaba que sucediera de esta manera. Pero el aprendizaje estaba tan consolidado que, en cuanto ella se retiró, la mayor tomó el relevo.

La autoridad de los padres es una verdadera protección para los hijos, tanto ante la sociedad como ante ellos mismos. Los límites actúan como las líneas blancas de ambos lados de la carretera, que señalan por dónde ir y permiten conducir con tranquilidad. Saber el camino, saber qué es lo que esperan los padres y los demás de cada uno da seguridad y protección.

Cuando nos es difícil ejercer la autoridad

Hay adultos a quienes les cuesta asumir la autoridad, que se sienten mal cuando la han de ejercer. Cuántas veces oímos decir: «A mí me toca ser el malo de la película» (el más estricto de la pareja), cuando, en realidad, el «bueno» es el que satisface las necesidades de los niños, el que asume la responsabilidad que le toca, el que no rehúye ejercer la autoridad, pone normas y pautas de conducta, y señala límites cuando es necesario.

Cuando unos padres consienten a un niño están «dimitiendo» de su papel

educativo. Esta dimisión deja al pequeño «huérfano», sin oportunidades o en malas condiciones para aprender a contenerse y a relacionarse. Los padres que se comportan de manera permisiva provocan, con su falta de autoridad, el descontrol de sus hijos, lo que dificulta que les hagan caso cuando intentan imponerse. Además, suelen hacerlo de mala manera, normalmente con violencia y con argumentos que no son tales, del tipo «¡aquí mando yo!» o «¡hazlo porque yo te lo digo!». En consecuencia, sus intervenciones resultan poco eficaces, lo que les desespera y exaspera. La permisividad, la debilidad o el dejar hacer suelen acabar en bofetada, insulto, grito, descalificación o amenaza. Porque los críos maleducados no saben parar, se extralimitan y ponen en evidencia a los padres, sacándolos de quicio. La rabia los inunda, y acaban imponiéndose de forma autoritaria y agresiva.

Hay sentimientos y emociones que dificultan el ejercicio de una autoridad competente. Para actuar con convencimiento y confianza en la propia capacidad, es necesario conocerse e identificar los propios sentimientos e inseguridades, y así poder buscar recursos que permitan afirmar la autoridad. Volvamos a la anécdota descrita en el Capítulo 1, que se refería a una niña de un mes y que empezaba así:

«Mi hija me toma el pelo».

Tras el aparente elogio a la «inteligencia» de la hija, expresado en un lenguaje jocoso y desacomplejado, se esconde una necesidad de justificarse, un incipiente sentimiento de culpa por haber claudicado al capricho de la pequeña. La autoestima de los padres que creen que sus hijos les toman el pelo cae en picado. Con sentimientos de culpa y la autoestima por los suelos, el ejercicio de la maternidad o la paternidad puede empezar mal. Se corre el riesgo de relativizar ideas educativas básicas y sustituirlas por nuevos «criterios pedagógicos» —«al niño le gusta...», «el niño quiere...»— y sus contrarios —«al niño no le gusta...», «el niño no quiere...»—. Los sentimientos de culpa debilitan y dificultan los cambios necesarios para la mejora. Si tenemos en cuenta, además, que los niños tan pequeños no toman el pelo, vale la pena eliminar tales expresiones, que no hacen más que perjudicar.

La falta de autoridad suele provocar agresividad hacia el adulto, falta de respeto, maltrato, con el riesgo añadido de que los niños se vuelvan déspotas, intolerantes, tiranos, insatisfechos. Pueden convertirse en criaturas amorales (no saben cuándo actúan bien o mal), sin criterio. Tal es, en buena medida, el caso de Martín:

Martín, según su madre, nunca hace caso. Como no la obedece y le falta constantemente al respeto, la madre empieza, sin darse cuenta, a descargar sobre otros

la responsabilidad de poner límites, atribuyendo las órdenes que le da a personas con más autoridad que ella: «Martín, ha dicho el dentista que tienes que lavarte los dientes», «La maestra dice que tienes que vestirte tú solo», «El médico dice que no debes comer tanto chocolate», «No pises la hierba, que vendrá el guardia y te reñirá».

Las respuestas más frecuentes de Martín son: «¡Me da lo mismo!», «No quiero», «¡No me da la gana!».

Martín, 6 años

La madre de Martín está separada de su marido y teme que su hijo quiera vivir con el padre. Pero al no asumir su responsabilidad con respecto a las normas y pautas de comportamiento que intenta enseñar, se convierte para su hijo en una persona desdibujada, sin criterio y, por tanto, sin autoridad. Una persona a quien no hace falta respetar.

Los niños quieren y respetan a aquellos que los ayudan a contenerse, que les marcan límites claros, porque les dan seguridad: saben a qué atenerse, saben lo que se espera de ellos. Las relaciones que se establecen cuando hay autoridad resultan más gratificantes y positivas.

Ejercer una autoridad firme, convencida y coherente, sin autoritarismo

Ejercer la autoridad no significa malhumor, gritos ni malas caras. De hecho, estas actitudes surgen cuando no están claras las pautas y normas que se quieren enseñar y se desconfía de que los hijos hagan caso.

Olga y Gerardo tienen una hija que está a punto de cumplir cuatro meses. Vienen a consultar qué tienen que hacer para destetarla, porque al cabo de una semana la llevarán a la escuela infantil y piensan que puede ser una mala jugada enfrentarla a dos cambios tan importantes a la vez. Olga explica que lo ha intentado, pero la niña no acepta el biberón de ninguna manera. «No sé cómo, la niña acaba enganchada a mi pecho», son sus palabras textuales. Cuando pregunto si lo tiene claro, salta Gerardo, que dice convencido:

—Lo tenemos clarísimo.

—Gerardo, se lo pregunto a Olga.

Olga, que de entrada se había extrañado un poco por mi pregunta, responde:

—Ahora que lo dices, no lo acabo de tener claro.

Cuando le pido que explique qué es lo que la hace dudar, me dice:

—No sé si hago una tontería, si vale la pena aprovechar esta semana que nos queda para disfrutar de la lactancia, que es algo que nos gusta a las dos, o bien si

realmente es hacerle una mala jugada empezar el día que acudirá por primera vez a la escuela.

Les comento que aclarar las dudas es cosa suya. Sólo les hago una recomendación: que cuando hayan decidido destetarla, Olga se ponga un vestido abrochado por detrás; de esta manera, seguro que la pequeña no acabará «enganchada al pecho».

Al cabo de dos días, Olga me llamó para decirme que ya estaba resuelto, que habían decidido destetarla y ya lo habían conseguido. Cuando le pregunté si le había costado mucho, me dijo: «Sólo una toma, porque cuando al cabo de una hora lo volví a intentar, tenía tanta hambre que se enganchó al biberón con tal fuerza que no podía quitárselo para que pudiera descansar».

Esta historia muestra la importancia de tener las ideas claras. Cuando uno sabe lo que quiere, pone todos los medios para conseguirlo. Las dudas del adulto no dejan ver los límites con claridad. La seguridad y el convencimiento permiten a los niños acatar antes las normas, porque se dan cuenta de que, por mucho que insistan, las normas no se modificarán. Protestan mientras mantienen la esperanza de que los padres cambien de opinión y cedan a sus demandas. Además, y al margen del tema que estamos tratando, la anécdota también muestra que no hay mejor motivación que el hambre para querer comer, algo que a veces parece que todos olvidamos.

Añadiremos una anécdota más que corrobora la sensibilidad de las criaturas a los mensajes emitidos con convencimiento y energía.

Un padre, por cuestión de horarios laborales, se encarga de sus dos hijos todas las tardes: les hace la cena, los baña y juega con ellos hasta que llega la madre. Se queja de que él quiere poner límites, pero los niños nunca le hacen caso; en cambio, cuando llega la madre, todo vuelve a funcionar perfectamente y a ella le cuesta poco imponer un mínimo de disciplina y de orden. El grupo constata que, en esta familia, los roles del padre y de la madre están cambiados respecto a lo que hoy aún es normal, y que a este padre le pasa lo que normalmente les pasa a las madres. Un día que volvía a repetir lo mismo, le pedí si se acordaba de alguna vez que le hubieran hecho caso. Tras pensar un rato nos contó lo siguiente:

Un día íbamos los dos niños y yo en coche. Los niños estaban en la parte trasera jugando con unos coches metálicos. De pronto vi y oí que uno de los cochecitos chocaba fuertemente contra el parabrisas, muy cerca de mi cabeza. Me asusté tanto que, en cuanto pude, aparqué el coche, me giré, y en voz baja y muy seriamente les

dije: «No volváis a hacer eso nunca más». Me di la vuelta otra vez y, sin decir nada más, arranqué el coche. Los niños quedaron callados. Nunca lo han vuelto a hacer.

Esta anécdota muestra cómo ciertas actitudes y maneras de actuar consiguen que el mensaje llegue tan nítidamente y sin ambigüedades, que su eficacia es total. En primer lugar, el hecho de parar y no decir nada hasta tener el coche aparcado subraya la gravedad de la situación. Los niños seguramente esperaban una regañina; por el contrario, el padre sólo dice una frase, sin ninguna explicación, con energía, pero sin violencia. Ni explicaciones innecesarias, ni demanda de compromisos, también innecesarios, porque el padre, en aquel caso, estaba plenamente convencido de que le obedecerían.

La energía, el convencimiento y la confianza de que los niños harán caso, junto con la seguridad al imponer límites, son actitudes que favorecen la intervención. También la constancia, la coherencia y la firmeza al poner pautas y normas son actitudes necesarias para facilitar su adquisición, porque las hacen más comprensibles. Las ambigüedades, las incoherencias y la falta de constancia dificultan enormemente el aprendizaje.

Una madre explica que su hijo de cinco años le pide cada día, cuando va a recogerle a la escuela, que le compre algo, y ella cree que no debe hacerlo.

—Y ¿se lo compras? —le preguntamos.

—Sí, cada día, porque coge unas rabietas que no hay quien las aguante.

Está claro que de esta manera el niño no aprenderá a contenerse. Al contrario, ha aprendido el «protocolo» para que le compren el juguete cotidiano: pide, le dicen que no, tiene una rabieta, se lo compran. Los niños aprenden lo que les enseñan los adultos con su conducta.

El comportamiento blando y la falta de constancia de los padres conducen a que aprendan que tienen que llorar para conseguir lo que quieren, aunque ya sepan hablar; aprenden las pautas, las normas y los límites que les enseñan las conductas del padre y de la madre. Los críos no saben lo que está bien y lo que no lo está. Hacen sus peticiones sin saber si son adecuadas. La respuesta de los padres se lo enseña. Por esta razón es imprescindible no perder de vista lo que queremos que aprendan, comportarse con coherencia y mantener la autoridad que los hijos necesitan.

Perder la autoridad es más fácil de lo que se piensa. Es lo que sucede cuando se dice un «no» que acaba siendo «sí», como en el caso de la madre de la anécdota anterior. De hecho, cuando alguien sabe que no podrá aguantar el «no», es mejor

ceder de entrada. De esta manera, no se pierde credibilidad y se guardan energías para las normas imprescindibles y más necesarias. Y se deja el aprendizaje de autocontención para cuando el adulto se ve con fuerzas suficientes.

También se pierden credibilidad y autoridad cuando se prometen cosas y las promesas no se cumplen, o cuando se profieren amenazas imposibles. «Pues me voy de casa», dice el niño. «¡Pues vete!», responde el padre. El niño abre la puerta y empieza a bajar las escaleras y el padre corre a pillarlo. A cada peldaño, menos autoridad. Hay que vigilar para no comprometer la credibilidad ni con promesas, ni con amenazas, ni con gritos, ni tampoco con afirmaciones del tipo: «Que te caerás, que te harás daño». Pueden pasar dos cosas: una, que el pequeño no se caiga, con lo cual fácilmente dejará de escuchar, «porque no pasa nunca», y otra, que se caiga y se lastime, lo que provoca una reacción tan frecuente y desgraciada como ésta: «¿Ves? Ya te decía yo que te caerías», que, aunque no se pretenda, muestra satisfacción por haber acertado. Es mejor formular la advertencia de manera que no comprometa la credibilidad. Por ejemplo: «Ten cuidado, te puedes caer», expresión seguramente más fiel a lo que realmente se quiere transmitir.

Las pautas, cuanto más claras, mejor; también es mejor razonarlas, pero con argumentos cortos y explicados una o dos veces, no cuarenta. Porque a medida que se alargan las explicaciones van aumentando las expectativas de los pequeños de que el adulto, que va perdiendo energía a lo largo del proceso, cambie de opinión.

Autoridad positiva y desde la empatía

Conseguir una autoridad positiva es más fácil si se evitan los discursos de derrota tan frecuentes como «¡te he dicho mil veces que no quiero que pegues!», «sabes de sobra que esto no se hace», «¿cuántas veces te lo tengo que repetir?», «¿me tomas el pelo, o qué?», «siempre tengo que decirte lo mismo», «nunca me haces caso».

Se trata de auténticos discursos de derrota. Por el tono en que normalmente se dicen, casi siempre transmiten poco convencimiento, desesperación, desconfianza, impotencia. «Te lo he dicho mil veces», pues ya podemos seguir contando: mil una, mil dos... «Siempre...», «nunca...», pues no será ahora cuando se hará una excepción. «¿Cuántas veces te he dicho...?», pues más de una, seguro. La autoridad se gana también mostrando energía y confianza en que el niño hará caso.

La autoridad se vuelve más consistente y más empática evitando las etiquetas que descalifican al niño, y suprimiendo premios y castigos por las razones ampliamente comentadas en el capítulo anterior. De esta manera, la autoridad se convierte en un

buen acompañamiento del aprendizaje del niño.

Si la autoridad, además de satisfacer las condiciones anteriores, se ejerce desde una actitud positiva —es decir, más dada a la felicitación y al elogio por las cosas bien hechas que a la crítica por las mal hechas—, crece la motivación del niño para hacer lo que debe. La positividad siempre es más agradable y estimulante. Por ejemplo, entran más ganas de lavarse si te dicen «cuando te duchas tienes un olorcito tan bueno...», que si te dicen «¡qué mal hueles!». Primero, la crítica negativa provoca rabia. Segundo, hablar de olores es mucho más agradable que hablar de pestes. La positividad propicia un clima agradable, «oloroso».

El enfoque positivo de la disciplina es más satisfactorio y da mejores resultados. La empatía es un buen camino para reforzar la motivación: el reconocimiento del esfuerzo que representa para el niño hacer lo que tiene que hacer, la aceptación del desacuerdo, de las nulas ganas de hacer... son un buen punto de partida para que el niño se sienta comprendido y valorado.

Nuestra cultura es poco dada al elogio, al reconocimiento, a la felicitación, y, en cambio, somos unos «expertos» críticos. No se practica la empatía, sí la antiempatía (¿antipatía?). La manera más común de animar a alguien a hacer algo que le resulta difícil es decir «anda, que no cuesta nada»; «¿qué te cuesta hacerlo?, si es facilísimo...»; «si van a ser cinco minutos». Ésta es la peor manera de motivar, de animar a cualquiera a hacer lo que tiene que hacer. Cuando a alguien le cuesta hacer algo y se le dice una frase de este tipo, se le está haciendo un flaco favor, porque además de costarle, como se trata de algo fácil, resulta que no debería ser así y, cuando lo haga, no podrá sentirse satisfecho, porque le han sustraído el valor a la acción. Por el contrario, lo que le da valor es precisamente el reto, la dificultad. Cualquier persona se sentirá mucho más estimulada si se valora el esfuerzo que tiene que hacer: «¡Esto es muy difícil!», «Cuesta mucho», «Da mucha pereza».

En un grupo de padres, tras haber dedicado una sesión a reflexionar sobre la empatía, una madre quiso compartir con el grupo su experiencia. Se trata de una anécdota que permite apreciar cómo cambia una situación cuando se establece una relación empática. Cómo modifica las actitudes y hasta qué punto la empatía motiva a superar las molestias o el esfuerzo que le supone a un crío, un niño en este caso, hacer lo que tiene que hacer.

Mi hijo de seis años tiene que ir al logopeda. La hora es muy mala y cada día, cuando tenemos que salir de casa, monta una batalla campal porque no quiere hacerlo.

Después de haber hablado el otro día sobre la empatía, planteé la situación de una manera distinta. Al llegar la hora de prepararse para marchar, me levanté y empecé a guardar las cosas diciendo: «¡Qué pereza, ahora que estamos tan bien tener que ir al logopeda! Pero, claro, vale la pena ir porque te va muy bien. Antes no podías pronunciar la erre y ahora mira... y la ese». Ante mi sorpresa, el niño también empieza a recoger y se añade a mis lamentos, «mucha, mucha, pereza...», y así fuimos andando de casa al logopeda refunfuñando los dos y tan felices.

Esta madre, además de la empatía que demuestra con su hijo, también puede destapar su auténtico estado de ánimo, porque a ella también le da pereza. Se da cuenta de que dejar de representar el papel de «madre perfecta» que lo hace todo con alegría, y manifestar los sentimientos reales, los acerca y reconforta a ambos. «Qué gusto ejercer la autoridad desde la empatía», dice.

Además de la positividad y de la empatía, un requisito básico para ejercer la autoridad de forma competente es que el modelo que se transmita sea coherente. Coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Una tarde, saliendo de la escuela, dos madres hablan mientras sus hijas juegan juntas. De repente, una de las niñas le da una bofetada a la otra. Su madre, indignada, le da un bofetón diciéndole: «¡No se pega!».

La incoherencia es total. Esta madre, al mismo tiempo que afirma una cosa, hace la contraria. Hay que tener presente que los críos se quedan más con los hechos que con las palabras. Lo que aprende esta niña con la intervención de la madre es que se puede pegar cuando se está enfadado.

Padre y madre son el modelo de sus hijos, tanto si se lo plantean como si no. Y como lo son de forma ineludible aunque no quieran, vale más que se planteen el tipo de modelo que quieren ofrecer a sus hijos, e intenten actuar de acuerdo con ello.

Haber recibido o sufrido en primera persona una educación autoritaria hace que algunos padres vivan mal o se sientan incómodos al tener que asumir la autoridad que requiere la educación de un hijo. Para ejercer una autoridad competente se tiene que resolver este problema personal y dejar de confundir autoritarismo y autoridad.

Por qué es necesaria la autoridad

La autoridad de los padres acompaña y guía el proceso de socialización y el aprendizaje de normas, actitudes y valores que permitirán a los pequeños relacionarse adecuadamente y saber cómo deben comportarse en cada situación. Los niños, como ya se ha dicho, no saben qué es lo que está bien y lo que está mal, qué está bien o mal

considerado en su entorno social, qué es peligroso y qué no lo es, y, por tanto, tienen que aprenderlo.

Tienen que aprender a convivir, a respetar, a adquirir autocontrol y autodisciplina. Todo eso lo aprenden a partir del modelo que transmiten las personas que las educan y con quienes conviven, especialmente de sus padres, y con las indicaciones y pautas que les van dando. La disciplina está vinculada al proceso de enseñanza, y de adaptación social y cultural. Tiene poco sentido si no está orientada a conseguir la autodisciplina, es decir, el autodominio y la capacidad de actuar con criterio y discernimiento, y no dejándose llevar por impulsos internos.

Es función de los adultos, en este proceso de aprendizaje, la explicitación, no tanto conceptual, sino sobre todo vivencial, de pautas y normas, de las actitudes esperadas, indicando los límites, señalando las consecuencias del hacer o del no hacer, permitiendo a los hijos vivir el resultado derivado de su conducta.

Miguel tiene cuatro años y últimamente está muy insolente, explican sus padres. Les planta cara y los desafía. Por ejemplo, cuando se baña, se dedica no sólo a salpicar, sino a mojar el cuarto de baño expresamente y cada día es mucho trabajo recoger todo el agua, «y por mucho que lo castiguemos, riñamos y nos enfademos, sigue haciendo lo mismo», dice la madre.

Después de reflexionar sobre la educación en positivo y la ineficacia de los castigos (que ellos ya habían experimentado), decidieron que fuese Miguel quien, en caso de volver a salpicar, se encargara de fregar el baño. La madre dijo: «Pero si estará la mar de contento, porque le encanta fregar». Le respondí que mejor para él, porque no se trataba de pagar una penitencia, sino de experimentar en primera persona qué pasa si se moja el baño, con la finalidad de que pudiera decidir, con conocimiento de causa, lo que más le convenía.

Pasados unos días, los padres, muy contentos, explicaron que después de tres días de mojar y fregar el baño, al cuarto, Miguel se bañó sin ni siquiera salpicar.

El aprendizaje de la autodisciplina por parte de los niños requiere de los adultos una actitud educativa perseverante: de acompañamiento, de aportación de recursos, de herramientas de análisis para entender y anticipar las consecuencias, de poner límites que ayuden al niño a contenerse, de reconocer y valorar el esfuerzo y los avances, de reflejar la satisfacción que siente el niño al hacer lo que debe, o la insatisfacción que deja hacer algo mal o no hacer lo que se debe.

El aprendizaje se va construyendo en un proceso continuado de experiencias y

vivencias, de intentos, de éxitos y fracasos, de probar qué pasa si..., dónde está el límite, hasta dónde puedo. Y a su lado, estará el adulto, que lo ayudará si mantiene los límites en el mismo lugar, si estimula al niño a hacer lo que puede, si le indica caminos de salida, si lo anima, si confía en sus posibilidades y ganas de hacer bien las cosas.

Adquirir la autocontención, la autorregulación y el equilibrio necesarios para la maduración de las personas, para sentirse bien uno mismo y aprender a convivir exitosamente en sociedad es casi imposible si no hay alguien que, con su autoridad, vaya estableciendo o formulando los límites necesarios que acompañen estos aprendizajes.

El objetivo de la educación no es hacer personitas obedientes, pero es conveniente, e incluso necesario, que los niños hagan caso. Y, recordémoslo, hacen caso de los padres o bien porque los quieren, los respetan y confían en ellos, o bien porque los temen.

V

«¡Lo tienes escrito en la nevera!»

La comunicación entre padres e hijos

Se ha acabado la jornada escolar. Niños y niñas van saliendo al patio para encontrarse con las personas que van a recogerlos. Enrique se reúne con su madre. Se dan un beso; Enrique le pasa la mochila a su madre, que le pregunta:

—¿Qué habéis almorzado hoy?

El niño se revuelve enfadado y le contesta, con malos modos:

—¡Lo tienes escrito en la nevera!

Enrique, 5 años

¿Por qué esta reacción tan brusca? La respuesta airada de Enrique ya nos da una primera pista. Analizar la situación desde su perspectiva ayudará a entender mejor cuál es la causa que la origina.

Son las cinco de la tarde, Enrique come a la una menos cuarto. Han pasado casi cuatro horas desde la comida. A lo largo del día, seguro que Enrique ha vivido un montón de cosas interesantes. En el patio —peleas, una caída, juegos nuevos, situaciones agradables y desagradables— y en clase —la relación con la maestra, con los compañeros, nuevos aprendizajes, curiosidades, dificultades—. Y ¡le preguntan qué ha comido! A estas horas de la tarde le importa un rábano lo que ha comido, y se enfada porque aquella pregunta, cuya respuesta ya tiene la madre, no transmite cariño, ni interés por él, ni por cómo le van las cosas. No le supone otra cosa que plantearse por enésima vez un ejercicio de memoria.

Por supuesto, no es esto lo que esta madre pretende. Pero resulta que ésta no es una buena pregunta para iniciar un diálogo o una conversación y, seguramente, tampoco el momento es acertado. Quizá mientras se prepara la cena sea un momento

más adecuado, si es que el niño no lo ha comentado antes. Pero sea cuando sea, es mejor enfocar el tema interesándose por el pequeño («¿te ha gustado?», «¿has comido a gusto?»).

Estas reflexiones sirven para todas aquellas preguntas que en lugar de poner el acento en el cómo se ha vivido una situación, lo ponen en el qué y en el cuándo: «¿Qué has hecho?, ¿a qué hora?, ¿qué tiempo hacía?». Son la clase de preguntas «de ascensor» que no comprometen, pero sirven para romper el silencio siempre incómodo cuando se está con alguien, poco o nada conocido, en un espacio reducido.

Este tipo de cuestiones puede ser adecuado para conversaciones intrascendentes en las que no se pretende intimar, en las que no se da cabida a sentimientos ni emociones. ¿Es así como los padres quieren comunicarse con sus hijos? Ésta es, seguramente, la cuestión.

Cuando les hacemos preguntas, ¿por qué lo hacemos?

Hablar con los hijos, para qué, con qué objetivo: ¿para informarlos y ser informados?, ¿para adoctrinarlos?, ¿para controlarlos? ¿Hablar con ellos?, ¿que ellos hablen con nosotros?... ¿O conversar y dialogar para compartir, padres e hijos, sentimientos y emociones, para darse apoyo, para reflexionar juntos, para compartir o contrastar pensamientos y criterios; para conocerse más, y quererse más y mejor?

La comunicación es la base para conocerse mutuamente. Conocer al otro permite quererlo, aceptarlo y confiar en él. Además, conocer a los hijos es imprescindible para que los padres puedan acompañar mejor a cada uno de ellos en su proceso de maduración personal.

Muchos padres manifiestan preocupación porque sus hijos no les explican nada y, cuando les preguntan cosas sobre la escuela o sobre los amigos, contestan con monosílabos y se escabullen en cuanto pueden.

Es evidente que hay criaturas que son por naturaleza más abiertas y parlanchinas, pero también es cierto que hay actitudes que facilitan la comunicación y otras que la dificultan.

¿Informarse o comunicarse?

Siguiendo el hilo de las reflexiones sobre la anécdota de la nevera, puede decirse que, en general, los interrogatorios no agradan y no predisponen a hablar de cosas íntimas o simplemente personales. Y disgustan sobre todo cuando se pregunta aquello que ya se sabe (o podría saberse si se hubiera leído) porque transmiten poco interés, desconfianza, y alejamiento emocional y afectivo.

Cuando no sabe exactamente qué le pasa, pedirle explicaciones puede causarle desasosiego y bloquearlo. Comunicar no es interrogar y, en ocasiones, ni siquiera supone hablar: el silencio también puede comunicar; y escuchar y aceptar el silencio transmite respeto, confianza, comprensión y cariño. A menudo, una actitud de escucha y de espera abre las puertas a las palabras, porque se da la oportunidad para que los niños se formulen las preguntas por sí mismos. A veces, su silencio es más el resultado de no saber qué les pasa que de no querer explicarse.

La auténtica comunicación surge cuando los padres demuestran a sus hijos que les interesan más los sentimientos y las emociones que experimentan, su estado de ánimo y sus opiniones, que lo que han hecho o dejado de hacer.

Además, las actitudes aleccionadoras, la respuesta inmediata a la confidencia, con la emisión de juicios y sentencias, son causas frecuentes de dificultades de comunicación entre padres e hijos: interrogar, juzgar, criticar, dar consejos o eludir los sentimientos. Por el contrario, explicar a los hijos cosas sobre sí mismos (vivencias, anécdotas, confidencias, etcétera), escuchar, empatizar, analizar conjuntamente con ellos las situaciones para entenderlas, despiertan las ganas de dialogar y favorecen la comunicación. La confidencia de uno reclama la confidencia del otro.

También dificultan la comunicación los juicios precipitados que atribuyen la «culpa» al niño. Juicios surgidos habitualmente de la frustración de los padres al ver que su hijo o hija no consiguen salir airosos, lo que les lleva a reaccionar con una pizca de actitud vengativa (generalmente inconsciente): «Eso te pasa por ser un despistado, un perezoso, un desordenado...; porque no sabes defenderte..., algo le debes haber hecho tú». Respuestas que se convierten en ataques directos a la autoestima del pequeño y que cierran las puertas al entendimiento.

Dar consejos suele estropear el clima de una buena comunicación. Es una actitud sobreprotectora, de superioridad, normalmente ligada a sentimientos de impotencia de los padres por no poder ahorrar sufrimientos a los hijos. Respuestas como «lo que tendrías que hacer...», «cuando te vuelva a suceder...» transmiten una falta de aceptación que desencadena en los niños y niñas sentimientos de inadecuación o de culpabilidad, y les provocan dependencia, inseguridad y baja autoestima. Sentimientos todos ellos desagradables, que les quitan las ganas de seguir explicándose ante quien, en lugar de empatizar y comprender, juzga y aconseja haciéndoles sentir, a veces, humillados.

Los consejos sólo deberían darse cuando se piden explícitamente... y aún con

cautela. Porque tienen muchas probabilidades de no ser adecuados, ya que normalmente reflejan lo que haría la persona que aconseja si estuviera en lugar de la otra. Pero esta otra es diferente, y la situación puede ser también diferente de la que se imagina. Además, si el niño o la niña han actuado de una manera determinada, es porque seguramente no podían hacerlo de otro modo. Si el niño pide consejo, es mejor ofrecerle un abanico de posibilidades para que pueda encontrar por sí mismo lo que se adapte mejor a la situación, y a sus capacidades y manera de ser. También conviene evitar presentarlos como una orden («lo que tienes que hacer es...»); es mejor exponerlos como posibilidades («a veces va bien...» o «cuando yo era pequeño...»).

Los cuentos y los juegos, instrumentos de comunicación adaptados a la primera infancia

Uno de los primeros factores a tener en cuenta en la comunicación es la adecuación del lenguaje a la capacidad de comprensión de los pequeños. Éstos, al no dominar el lenguaje verbal, entienden y escuchan mucho más cuando se les habla por medio de cuentos o de juegos.

Marcos, de tres años, se rebela cuando tiene que lavarse la cabeza. Los padres siempre acaban haciéndolo a la fuerza, lo que los desgasta y les hace sentir mal. Cuando lo expusieron al grupo, enseguida surgieron otros padres y madres que explicaron cómo habían afrontado experiencias similares. En la reunión siguiente, los padres de Marcos nos explicaron, muy contentos, cómo habían conseguido resolver el problema: a la hora de ducharse, la madre acompaña a Marcos a la vez que coge un muñeco. «Hoy ducharemos primero al muñeco. ¿Me ayudas?» Lo duchan, lo enjabonan y, antes de lavarle la cabeza, la madre explica al muñeco: «Ahora te lavaremos la cabeza, el jabón pica un poco si entra en los ojos. Si inclinas la cabeza hacia atrás, no te entrará; pero si te entra, aquí tenemos una toalla a punto para que te seques cuando te piquen los ojos». Marcos escucha atento toda la explicación y, cuando llega su turno, accede a lavarse la cabeza con una mano tocando la toalla. Al día siguiente, sólo hizo falta recordarle las explicaciones dadas al muñeco, y a partir del tercer día, ya no necesitó explicaciones; sí tocar la toalla.

Esta anécdota ilustra una de las dificultades más frecuentes a la hora de comunicarse con los niños pequeños, y es que les resulta imposible atender a razones y argumentos cuando concentran todas las energías en defenderse e impedir que hagan con ellos lo que no quieren. Son emociones que dificultan la posibilidad de

escuchar y de ser razonable. Cuando se traslada el protagonismo al muñeco, Marcos, que ya no está a la defensiva, puede escuchar los argumentos de la madre y aceptarlos como válidos también para él.

En la anécdota siguiente, veremos cómo Laia, que aún no tiene dos años, va más allá de lo que supone escuchar y aceptar los argumentos:

Laia tiene que seguir un tratamiento con un inhalador para tratar un principio de asma. La pequeña hace todo lo posible para que no le pongan el aparato que, al taparle la nariz, le produce sensación de ahogo, y llora y se rebela. El padre va a buscar una muñeca y le explica (a la muñeca): «Ahora te pondré el inhalador para que respires esta medicina; seguramente no te gustará, porque te tapa la nariz y parece que no puedes respirar, pero no te preocupes, no te ahogarás, mira». Y el padre acerca el aparato a la cara de la muñeca y cuenta lentamente hasta cinco. Hace con la muñeca lo mismo que tendrá que hacerle a Laia. Cuando acaba con la muñeca, el padre se dirige a Laia y le dice: «Ahora tú, ¿vale?».

Al cabo de unos días, Laia está jugando con los abuelos y empieza a toser, sale corriendo de la habitación y regresa con una muñeca y el inhalador, y le dice a la abuela: «Explícaselo», y le da la muñeca y el aparato. La abuela lo hace y cuando acaba le dice: «Ahora yo».

La representación del padre con la muñeca no sólo la ayuda a escuchar, sino que Laia, con gran sorpresa por parte de todos, hace suyo el recurso y es ella misma quien lo gestiona. Pide que le repitan la representación con la muñeca cuando lo necesita. Y lo necesita aún bastantes veces, porque le cuesta mucho ponerse el inhalador y continúa sintiendo cierta desazón al notar la nariz tapada, de manera que necesita escuchar, una y otra vez, las razones para acceder conformada al remedio para el asma.

Otras veces, lo que los padres se plantean es ayudar al niño a identificar sus sentimientos y emociones (celos, miedo, cariño, etcétera), y a gestionar las reacciones frente a ellos; se proponen darle explicaciones sobre su manera de ser y de hacer, que la ayuden a conocerse; hacen análisis y críticas sobre comportamientos y acciones indebidas que sería necesario corregir. Con estas buenas intenciones, algunos padres dan extensas explicaciones que, en la mayoría de las ocasiones, los niños no pueden seguir y dejan de escuchar, a veces ostensiblemente, incluso tapándose las orejas. Sueltan «sermones», habitualmente poco escuchados y con escasos resultados. Normalmente son discursos con razonamientos lógicos, muy de adultos, a menudo

incomprensibles para el niño, que entiende mucho más de emociones que de razones.

El lenguaje de los cuentos y del juego es muy apropiado en los primeros cinco o seis años, ya que es un lenguaje emocional que permite al niño identificarse fácilmente con alguno de los personajes de la historia (ya sea representada jugando, ya sea ojeando un cuento o escuchando) y reconocer en él sus propios sentimientos o sus conductas. Una manera particularmente adecuada y eficaz para comunicarse con un niño pequeño es servirse de cuentos ilustrados o inventados con personajes simbólicos parecidos a ellos, que se encuentran en situaciones similares a las que han vivido y que los padres quieren analizar, criticar o reflexionar. Es un error esperar que los niños entiendan y razonen como adultos, ya que no dominan el lenguaje verbal, ni tampoco tienen aún suficientemente desarrolladas las capacidades intelectuales para hacerlo.

Lidia aún no ha conseguido dejar el chupete para dormir. Sus padres desde hace unos cuantos días intentan animarla para afrontar este reto. Le van preguntando si ya está preparada y cuándo quiere empezar, hasta que un domingo les dice: «El jueves; quiero empezar el jueves». Los padres no acaban de creérselo, piensan que, quizás, es una manera de posponer la decisión. A pesar de ello, la felicitan por haberse decidido. Cuando llega el jueves, justo al despertarse dice a los padres: «Hoy dejo el chupete. Avisad a los abuelos, por favor, que tendrán que ayudarme, porque el chupete me gusta mucho y me costará mucho dejarlo». (Los jueves, son los abuelos quienes van a recoger a Lidia y a su hermano a la escuela y están con ellos toda la tarde: juegan, los bañan, les dan la cena y se quedan hasta que se duermen.) Los padres, gratamente sorprendidos, se lo explican a los abuelos. Lo primero que les dice Lidia cuando la van a recoger es: «Hoy dejo el chupete, pero tendréis que ayudarme mucho». Los abuelos le aseguran que la ayudarán. Pasa una tarde desasosegada y pregunta más de una vez cómo van a ayudarla. Le dicen que le harán compañía y que le harán cosas que le gustan mucho, como cosquillas, cantar canciones dulces y divertidas... Cuando ya está tendida en la cama, tras hacerle cosquillas un buen rato y cantarle una canción, el abuelo empieza a explicarle el cuento de Dumbo (el elefante que volaba). Cuando llega el punto en que Dumbo pierde la pluma de pájaro que llevaba siempre para volar, y su amigo le dice: «Dumbo, no es la pluma lo que te hace volar, vuelas con tus orejas, no necesitas la pluma para nada», Lidia se incorpora y se sienta en la cama, diciendo muy convencida: «¡Como yo, que ya no necesito el chupete!». Se tumba de nuevo y se queda dormida al instante, sin chupete.

Lidia, 3 años y 6 meses

A Lidia le habían explicado muchas veces que ella ya no necesitaba chupete, pero no lo pudo asimilar hasta que no lo «vivió» a través de la aventura de Dumbo, que realmente podía volar sin la pluma que siempre le había acompañado. Los pequeños, a estas edades, aún no han desarrollado las capacidades necesarias para hacer introspección; el juego y los cuentos les permiten dialogar consigo mismos. El cuento de Dumbo representaba exactamente el momento emocional de Lidia, su miedo a no poder dormir sin chupete. Es por esta razón que la asociación chupete-pluma fue tan inmediata.

Pablo había dejado la escuela infantil de cero a tres años y empezaba la de los mayores. Le estaba costando mucho el cambio y cada mañana lloraba porque no quería ir. En casa hablaron con él y le preguntaron por qué no le gustaba ir a la escuela. Pablo lo tenía muy claro: porque no conocía a nadie, no tenía amigos y se encontraba muy solo. Los padres comprendían que no lo estaba pasando bien, pero le comentaron que con toda seguridad la maestra le podría ayudar a conocer a sus compañeros, niñas y niños de su clase, y que poco a poco encontraría otros niños a quienes, quizá, les pasara lo mismo y con quienes podría sentirse acompañado, porque se entenderían... Le recomendaron también que se esforzara un poco en aguantar, que así se sentiría más fuerte. Pablo los escuchó muy atentamente, pero a la mañana siguiente, al entrar en la escuela, volvió a llorar. Los padres se lo explicaron a la canguro que, aprovechando el momento en que Pablo estaba sentado simulando que escribía con un papel y un bolígrafo, le propuso jugar a las escuelas; él podía ser el maestro y ella sería una alumna. A Pablo le gustó la idea y empezaron. La canguro comenzó a llorar y entre sollozos decía que no quería ir a la escuela. Pablo, asumiendo el papel de maestro, le preguntó por qué lloraba y por qué no quería ir; la alumna canguro le contestó que no conocía a nadie, y Pablo le dijo: «No te preocupes, yo te ayudaré», y representaron la situación del día anterior con los padres. La canguro, haciendo de Pablo y éste haciendo de maestro, pero repitiendo todo lo que sus padres le habían dicho. A la mañana siguiente ya no lloró, aunque pasó un tiempo, para él muy largo, hasta que empezó a hacer muchos y buenos amigos.

Pablo, 3 años y 2 meses

Esta historia nos muestra el potencial del juego simbólico. Al representar diferentes papeles, los niños comprenden mejor a los adultos. Asumir el rol de los demás, repetir los argumentos que les han dado, hacer «como si...» y actuar como

maestro, médico o padre, los ayuda a captar y aceptar los argumentos y las acciones, porque, al repetirlos, los hacen suyos.

Julia es una niña lista y simpática, con muchas amigas. Pero hay un problema: tiene muy poca contención, y a cada «no» que recibe se pone hecha una furia. Un día, una amiga de la madre le explica un cuento que va inventando sobre la marcha: «Había una vez una cervatilla a quien todo el mundo quería mucho. Era lista, y muy alegre y simpática, pero tenía un problema muy, muy grande. Cuando se enfadaba le salía por la boca un fuego enorme y si alguien estaba cerca, podía quemarse, lo que hacía que le tuvieran un poco de miedo. Se enfadaba, sobre todo, cuando alguien le decía que no».

—¿Por qué te parece que se enfada tanto cuando le dicen que no? —pregunta a Julia.

La niña contesta enseguida:

—Porque cuando le dicen que no, piensa que no la quieren.

La amiga prosigue el cuento: «Un día la cervatilla le dice a su madre que quiere ir a la montaña de enfrente, y la madre le dice que no, que en aquella montaña hay lobos que la podrían lastimar, porque aún no le habían salido las astas para poder defenderse». Interrumpe el relato y pregunta a Julia:

—¿Por qué te parece que le dice que no la madre, porque la quiere o porque no la quiere?

—Porque la quiere —contesta Julia con un hilo de voz.

Julia, 6 años

No hay nada mejor que guiar a la niña para que sea ella misma la que extraiga conclusiones y así vaya formando su propio criterio. Al utilizar los cuentos como medio de comunicación no se establecen dependencias, porque se crea un espacio que permite que sea el niño el que piense, imagine y entienda. Generalmente, con cuentos, la comprensión es bastante inmediata. Ciertamente, sólo con comprensión no se arreglan los problemas, pero es un primer paso para buscar otros recursos y empezar el aprendizaje. Y está claro que los niños van tejiendo lazos afectivos cada vez más fuertes con los adultos que los ayudan a crecer y madurar como personas.

Historias reales... y un poco de tiempo para explicarlas, en la segunda infancia

A partir de los siete u ocho años, son más adecuadas las historias basadas en la realidad que los cuentos, aunque sean narraciones más o menos inventadas. Se trata de hablar de niños que se encuentren en circunstancias parecidas, de sentimientos,

recursos, actitudes o de aquello que quiera comunicarse. A estas edades ya se domina más el lenguaje, pero aún se sabe argumentar poco y la capacidad de atención es corta. Por ello se hace necesario reprimir el afán enciclopedista de muchos padres cuando se trata de sus hijos. Los niños a estas edades necesitan frases cortas, pocos monólogos y más diálogos. A veces, hablan aún de forma enrevesada, con un lenguaje algo espeso, y es fácil que se pongan nerviosos porque el adulto anticipa lo que quieren decir. Pero para ellos es muy importante sentirse escuchados y, si se les interrumpe a menudo para terminar las frases que ellos empiezan, acaban sintiéndose menospreciados y se les quitan las ganas de explicarse.

Esta última reflexión nos conduce a plantear un requisito indispensable para establecer una buena comunicación: el tiempo. Tiempo para estar juntos, accesibles, disponibles. Tiempo para cada uno de los hijos y tiempo para la pareja. Dedicar un tiempo a la conversación, diaria si puede ser, fortalece enormemente los vínculos entre los diferentes miembros de la familia.

Pero ¿qué puede hacerse cuando nunca explican nada, les preguntas y no les pasa nada, todo va bien, pero sabemos por otros que ha habido problemas en el patio o con los compañeros? ¿Podemos hacer algo?

Éste es uno de los interrogantes más repetidos en los distintos grupos, desde hace unos cuantos años. Los hijos explican poco, pero y ¿los padres? ¿Hablan de sus cosas? Porque, cuando en las escuelas se pregunta a los niños qué hacen sus padres, en qué trabajan, a veces son muchos los que no tienen la menor idea. ¿Qué pasa? ¿Ya no se habla en las familias? ¿No será que los ordenadores, internet, la tele, los iPad u otros aparatos por el estilo quitan a las familias ganas, tiempo y espacio para conversar?

Quizá sí haya que recuperar tiempo y espacio para hablar, pero también se necesita una actitud comunicativa (y no controladora); es decir, que los adultos empiecen a explicar cosas a sus hijos, de su trabajo, de sus amigos o compañeros, o de su vida. Como antes decíamos, la confidencia despierta la confidencia; cuando uno recibe, tiene ganas de dar. Si a un hijo se le cuenta: «Sabes, hoy me ha pasado algo que me ha hecho enfadar... me he sentido satisfecho por... me ha conmovido que...», es muy probable que responda: «Pues a mí...». Hablar de los propios sentimientos y emociones, e interesarse por los sentimientos y emociones de la persona con quien hablamos, aproxima y acompaña, dan ganas de prolongar estos instantes de cercanía afectiva.

Comunicar para entenderse

A veces, como ya hemos comentado, las preguntas de los padres suenan más a fiscalización que a interés por el hijo: «¿Te han reñido, te han castigado?», «¿Has hecho caso al maestro?»... Pero, además de las preguntas que habría que corregir para que pueda establecerse el diálogo: «¿Cómo te ha ido el día?», «¿Has aprendido cosas interesantes?», también es necesario mantener una actitud de escucha para compartir, para entender, evitando el juicio y el consejo automáticos, eliminando la desconfianza. Preguntando para tirar del hilo, para aclarar sentimientos, razones y argumentos, sin descalificaciones. Los hijos tienen que poder hablar con los padres sin ver amenazadas su libertad y su autoestima.

Finalmente, hay que aprender a escuchar desde la empatía, que no es una actitud cómplice ni sobreprotectora. Es decir, menos lecciones, menos discursos, menos descalificaciones o etiquetas, y más intentar entender las situaciones y los sentimientos. Intentar entender y ayudar a entender. Aceptar los sentimientos positivos y negativos que manifiesten los hijos. Hay padres a quienes les cuesta admitir los sentimientos de tristeza, rabia, enojo o celos de sus hijos, y les transmiten la percepción de que son inadecuados. Los sentimientos y las emociones son los que son y hay que aprender a convivir con ellos. En todo caso, son las conductas las que pueden ser inadecuadas, inaceptables o acertadas. Distinguir entre el sentimiento o la emoción y la conducta es de vital importancia, porque nadie debiera sentirse culpable de sentir lo que siente, ya que tanto los sentimientos como las emociones surgen involuntariamente; en cambio, uno sí que puede sentirse culpable de lo que hace, porque la acción es voluntaria. Volveremos sobre ello más extensamente al tratar la educación emocional.

Cuando hablar permite conocerse mejor a uno mismo y entender a los demás, la conversación y el diálogo están asegurados.

VI

«¡Así no!» «Pero ¿cóoomo?»
Conductas agresivas, peleas y conflictos

En una clase de 3 años reparten los dibujos que habían estado expuestos en las paredes. Guillermo, en cuanto ve que le dan el dibujo a Míriam, su vecina de mesa, se lo coge sin miramientos:

—¡Quiero verlo!

Míriam agarra el dibujo:

—No, no lo cojas.

Tiran de cada extremo y el dibujo se rasga.

—¡Tonta, se ha roto por tu culpa! —dice Guillermo exaltado y algo asustado.

Miriam, llorando de rabia, le dice:

—¡Burro, más que burro, cuando te den el tuyo también te lo romperé!

De los insultos pasan a las manos. Guillermo tira a Miriam de los cabellos y ella le da patadas. Al oír el jaleo, la maestra vuelve a clase y dice dirigiéndose a Guillermo y a Miriam:

—¡Así no! —con voz enérgica.

Y Guillermo se revuelve y exclama:

—Pero ¿cóoomo?

He aquí un verdadero grito de impotencia y desesperación. Guillermo va tropezando con el mismo problema un día sí y otro también. Nadie le explica cómo actuar para salir del círculo en que se encuentra y no sabe cómo hacerlo. Siempre está en medio de los conflictos que estallan en la clase. A pesar de las veces que le han reñido e, incluso, castigado a ir a la clase de los niños de dos años, Guillermo no consigue salir adelante.

Los niños necesitan una autoridad que les indique lo que está bien y lo que no, pero esto no es suficiente. No podemos quedarnos en el «así no se hace», tenemos que señalar y ayudar a descubrir estrategias y maneras de hacer alternativas para conseguir el resultado deseado. De otro modo, dejamos a los niños sin más opción que repetir la misma conducta con la misma incapacidad y desconocimiento que en ocasiones anteriores. Ayudarlos a entenderse, a analizar la situación desde la comprensión del conflicto, y a encontrar alternativas es una forma de convertir el conflicto en una oportunidad de aprendizaje y mejora. A menudo parece que se olvida que nacemos sin saber relacionarnos y que vamos aprendiendo a medida que practicamos: primero con los padres y hermanos; después con la familia, en la escuela, etcétera.

Hay adultos que tienden a interpretar las peleas infantiles como síntomas de agresividad o egoísmo, lo que fácilmente les provoca emociones y reacciones negativas de rabia, enojo, frustración o agresividad, que los empujan a intervenir de manera inadecuada, culpando, sancionando, gritando o incluso insultando. Pero a menudo, las peleas a estas edades no son otra cosa que tanteos en el aprendizaje de la relación y la convivencia.

El conflicto, una oportunidad de mejorar la relación

El aprendizaje de las relaciones personales y de la convivencia es sumamente complejo y dura toda la vida. Como en la mayoría de los aprendizajes, el niño actúa por ensayo y error, consolida las acciones que le sirven y desestima las que le son inútiles. Es un aprendizaje básico en la primera etapa de la vida. Hay estudios que indican que la confianza en las relaciones (las relaciones confiadas) se inicia entre los cero y los seis meses, a partir de las respuestas que los bebés obtienen a sus llantos de reclamo y de cómo sean satisfechas sus necesidades físicas y afectivas.

Muchas peleas entre niños parten de algún deseo perfectamente lícito: conseguir un juguete o un objeto para jugar. El niño pone en juego las estrategias de que dispone y que le son eficaces (morder, empujar, llorar, etcétera). La conducta puede ser agresiva porque lastima, pero la intención no es hacer daño, sino obtener el juguete. La intervención educativa, por tanto, tendría que seguir un proceso que orientase a los niños a entender la razón de su conducta, que las ayudase a ver el daño que han provocado, que pusiera a su alcance otras estrategias para obtener lo que desean y también que les permitiera sentir la satisfacción de compartir.

En el proceso de aprendizaje de la relación, los pequeños ponen a prueba toda

clase de conductas: afectuosas, agresivas, solidarias, de consuelo, de ataque o de defensa. La acción es el instrumento que tienen para comunicar las emociones que experimentan y satisfacer sus deseos cuando aún no dominan el lenguaje verbal. En ausencia de una intervención educativa, van afirmando las conductas que les son más eficaces y más gratificantes del repertorio del que disponen.

Estamos en la clase de los bebés en una escuela infantil. Hay cuatro niños y dos niñas de edades entre los seis y los once meses. Se acerca la hora del almuerzo y Quique (seis meses) está cansado y lloriquea tumbado en la alfombra. A su lado está sentada Olga (ocho meses) jugando con la «cesta de los tesoros»; [2]mira a Quique, se le acerca gateando, se saca el chupete de la boca y se lo ofrece. Como Quique no lo coge, se acerca más y se lo mete en la boca.

Nos encontramos en la misma escuela, a la hora del patio. Están todos menos los bebés. Hay un ambiente sano y alegre. En un rincón del patio, cuatro niños del grupo de dos años están jugando con coches y camiones. De repente, estalla el conflicto: dos pequeños quieren el mismo camión. Uno de ellos tira de los cabellos a su contrincante y éste le da un mordisco en el brazo (es lo que tiene más cerca de la boca). Inmediatamente, el niño mordido corre hacia la educadora y abandona el camión en manos del otro.

La historia tan tierna de la primera anécdota puede parecer extraordinaria, única. La primera vez que se ve, sorprende. Sorprende porque cuesta imaginar que una personita tan pequeña pueda tener tanta empatía y solidaridad. Pero actos similares se repiten una y otra vez. Cierto: desde muy pequeños, los niños tienen conductas solidarias. Una vez más, cuando se los observa sin prejuicios, laos descubrimos tal como son y, forzosamente, los tópicos desaparecen. ¿No se dice que los niños pequeños son egoístas?

La segunda anécdota, que tampoco es nada extraordinaria ni única, es un ejemplo bien explícito de conducta agresiva, propia de esta edad, el «mordisco». Las dos historias tienen en común que tanto la niña como el niño realizan una acción (solidaria, la niña; agresiva, el niño) sin saber ni la una ni el otro que su conducta es solidaria o agresiva.

Cómo podemos ayudar a eliminar las conductas agresivas

¿Cómo se puede ayudar al pequeño a eliminar de su repertorio las conductas agresivas? Hablamos de conductas agresivas y no de agresividad porque no existe intención de hacer daño en las primeras edades.

En primer lugar, repitámoslo, el punto de partida es que los niños tienen que aprender y que están aprendiendo. Eso requiere, por parte del adulto, una actitud de acompañar a los pequeños en el difícil aprendizaje de la socialización y no juzgarlos desde un punto de vista moral, ni culparlos, como se hace tan a menudo. Ante una pelea, hay personas que «moralizan» o «desmoralizan»: «Los niños no muerden, eso sólo lo hacen los animalitos...», «Eres malo, te gusta hacer daño...», «Los niños que pegan son feos...», «Ningún niño querrá ser amigo tuyo...», «Otra vez lo mismo», «Siempre haces...», «Nunca haces...». Palabras que desahogan al adulto, pero que «ahogan» al niño. Lo que necesitan las criaturas son personas que las eduquen, que las acompañen en sus aprendizajes.

Las conductas agresivas durante los primeros años no sólo son normales, sino que son un medio que tienen los niños de manifestarse, defenderse u obtener sus deseos. Y al igual que se actúa con el llanto, ayudándolos poco a poco a sustituirlo por la palabra, también es necesario acompañar al niño a encontrar formas de obtener y comunicar lo que desea sin hacer daño a los demás ni perjudicarse a sí mismo.

Por tanto, no es suficiente decir «no», como reclama Guillermo con su grito de súplica: «Pero ¿cóoomo?». El «no» es necesario, pero si no va acompañado de alternativas, queda en una mera represión, y la represión, por sí sola, no educa. Las conductas agresivas lastiman no solamente a quien las padece, sino también a quien las ejerce. A menudo, los niños que agreden no lo querrían hacer, pero no saben o no pueden contener sus impulsos internos, o no encuentran formas alternativas de actuar para canalizarlos. Para ayudarlos, convendría desechar las culpabilizaciones, de modo que pudieran orientar sus energías a reconocer los síntomas del impulso y buscar estrategias personales para canalizarlo. Hay que ayudar a reconocer las emociones y a convivir con ellas sin hacer ni hacerse daño. Acompañarlos a encontrar otras maneras de actuar más saludables y satisfactorias.

Represión o autocontrol

Describiremos a continuación algunos elementos que se encuentran en la base de las conductas agresivas de los niños y que nos permiten elaborar estrategias para facilitarles el autocontrol. Se trata de una secuencia de pasos que siguen los pequeños en su proceso de socialización, a medida que van comprendiendo los efectos que producen sus conductas.

Una de las primeras cosas que tienen que aprender es a diferenciar lo que forma parte del mundo del juego de lo que no. Al principio, para ellos todo es juego. La

interacción con el adulto es juego. Por ejemplo, cuando un niño de un año toca lo que no debería, se le dice que no, pero él aún no lo entiende y piensa que el «no» es un juego, como puede serlo el de «ahora me ves, ahora no me ves». Cuántas veces hemos presenciado cómo un bebé se acerca a un enchufe, se detiene, mira al adulto y con el dedito hace que no para, inmediatamente, intentar tocarlo. De hecho, hay expertos que dicen que no se acaba de entender completamente el significado del «no» hasta los dos años, más o menos. Esto no significa que haya que evitar el «no» durante estos dos primeros años de vida. El «no» tiene que repetirse cuanto sea necesario, pero conviene saber que no lo acaban de entender, para no hacer lecturas equivocadas de su comportamiento y empezar a pensar que «nos toman el pelo» o que «nos provocan». El primer paso será, pues, entender cuándo es juego y cuándo es «no».

Paralelamente, los niños tienen que ir descubriendo los efectos que producen sus actuaciones sobre los demás. Los niños empiezan a morder, a dar empujones o a tirar de los pelos mucho antes de ser conscientes de que hacen daño. Este conocimiento es indispensable para desarrollar su capacidad de empatía, es decir, de ponerse en el lugar del otro. Es el adulto quien puede hacerles ver que la agresión produce dolor en el otro: «Esto duele, mira cómo llora, tú no le quieres hacer daño, lo que quieres es el juguete que tiene en sus manos...».

Para facilitar la comprensión de los efectos de las agresiones y favorecer su eliminación, es indispensable que los niños puedan experimentar que hay otras maneras menos perjudiciales para todos, más «civilizadas», de obtener lo que desean: «Se lo puedes pedir, cambiar por otro juguete, hacer turnos...».

Hay que guiar al niño para que vaya conociéndose e identificando las emociones, con el fin de conducir su reacción ante éstas y poder exteriorizarlas sin hacer daño a nadie ni hacerse daño a sí mismo. En general, tenemos poca práctica en poner palabras que puedan sustituir a la acción, a la hora de manifestar la emoción que sentimos o que nos han provocado. Sin embargo, las palabras son indispensables. Un niño puede dejar de pegar cuando ya es capaz de decir «¡Estoy muy enfadado!», «¡Me estás haciendo daño!».

Como último requisito, hay que experimentar y comprobar que existen otras maneras de comunicar los sentimientos negativos de rabia, celos y enfado, y aceptar, tanto los adultos como los pequeños, que los sentimientos y las emociones nos acompañarán toda la vida y que, por esta razón, no se trata de reprimirlos, sino que

tenemos que aprender a convivir con ellos y a gestionar nuestras reacciones.

No se pueden evitar las conductas agresivas de los niños en las primeras edades (como no se pueden evitar las caídas cuando aprenden a andar o a ir en bicicleta), porque forman parte del aprendizaje de convivir con los demás. Por el contrario, sí que podemos aprovecharlas como oportunidades para hacer progresar a los niños en el conocimiento de sí mismos y de los demás, y también en la comprensión de las consecuencias de sus acciones.

Muchas de las conductas agresivas en las primeras edades no son, pues, producto de sentimientos agresivos, sino que son causadas, por una parte, por la carencia de recursos de los niños, y por otra, por el hecho de que todavía no han aprendido a afrontar y resolver los conflictos con formas más razonadas y razonables, más civilizadas. Ciertamente, uno de los aprendizajes más complejos que las personas tenemos que llevar a cabo es el de relacionarnos con los demás: aprender a afirmarnos frente a los otros, defendernos y defender nuestros intereses y nuestro territorio, aprender a conseguir nuestros deseos sin pisar a nadie; dirimir nuestras diferencias confrontando razonamientos y no por la fuerza.

Bernardo y Nicolás son amigos desde la escuela infantil. Se ven a menudo fuera de la escuela, porque sus padres también son amigos. Cuando tenían dos años, los padres y las educadoras estaban un poco preocupados porque Bernardo, que era seis meses mayor que Nicolás, le dominaba y, a veces, le pegaba, y Nicolás no se defendía. La educadora y los padres de los dos niños convinieron que se debía dar tiempo a Nicolás para que encontrara su propia manera de defenderse y estar atentos todos, siguiendo la evolución de la relación entre los dos niños. Un día en el patio, cuando ya iban a la clase de tres años, la maestra, que estaba advertida, vio que Bernardo y Nicolás discutían apasionadamente. Se acercó con disimulo lo justo para oír lo que decían; y ante su sorpresa, oyó como Nicolás se enfrentaba a Bernardo y le decía: «Pues mi padre tiene una espada de fuego y te atravesará la barriga». La maestra los dejó sonriendo: Nicolás ya había encontrado el camino: hablar. La relación de Bernardo y Nicolás se fue equilibrando.

Estos dos amigos tuvieron la suerte de que tanto los padres como los educadores intervinieron lo mínimo y les dieron tiempo, porque confiaban en su capacidad y su amistad. Nicolás era un niño pacífico por naturaleza, de los que no pegan nunca, que también los hay, espabilado y amable, muy autónomo y seguro de sí mismo. Bernardo era imaginativo, con un exuberante mundo de fantasía, y un poco inseguro. Los dos

se entendían extraordinariamente bien en el juego y se complementaban.

A veces no se tiene en cuenta que los niños se hallan en proceso de aprendizaje, y cuando se está aprendiendo, se pasa por diferentes fases y se dan bandazos de un lado a otro como un péndulo, hasta que se encuentra el equilibrio. Los padres tenemos tendencia a la «tragedia». Sólo tiene dos años y ya lo vemos como un futuro delincuente, o como alguien que se dejará pisotear... Vale la pena no hacer proyecciones de futuro. Pensar en la adolescencia o en la fase adulta de un hijo o una hija que solamente tienen dos años no puede más que intranquilizar, porque estamos pensando en un desconocido. Por el contrario, si vamos viviendo el presente, llegaremos juntos a la adolescencia de los hijos, los conoceremos del derecho y del revés, y el miedo no tendrá cabida.

Cada persona tiene que aprender por sí misma a relacionarse con los demás. Y es probando, haciendo amistades y enemistades, dando y recibiendo, como se va aprendiendo a conocer a los demás y a conocerse a uno mismo. Hay momentos en que es preferible ceder y otros en que es necesario afirmarse; pasar de ser una persona dócil a ser una persona que se hace pesada, porque se pica por cualquier cosa y no deja pasar ni una. Pero con un buen acompañamiento se va madurando y se va encontrando el equilibrio entre la tolerancia o la flexibilidad por una parte, y la firmeza o la defensa de la dignidad por la otra.

Peleas entre hermanos

Otra cosa son las peleas entre hermanos, porque como muy bien decía una niña de ocho años, «la familia es fantástica, ya que puedes liarla muy gorda y no pasa nada». Ésta es una descripción bastante acertada de lo que es una familia, porque destaca una característica importante: es el lugar de mayor seguridad afectiva para un niño. Por tanto, el lugar ideal para experimentar, para equivocarse, para practicar, para aprender. Y unas veces por juego (que a menudo acaba mal), otras por medir fuerzas, habilidades físicas o intelectuales, o para defender el propio territorio en un espacio común, los hermanos se pelean y se pelearán necesariamente. Dependiendo del modo en que se afronten estas peleas por parte de todos, pueden eternizarse o prolongarse más allá del tiempo que necesitan para aprender. Pero también pueden servir para adquirir una buena educación emocional y destreza en las relaciones humanas.

—Mamá, Rosario se ha comido la Nocilla a cucharadas, sola, sin pan —dice Santi, cuando su madre regresa de trabajar.

Ella, cansada, responde automáticamente:

—Muy mal, Rosario, ya sabes que no quiero que lo hagas.

Rosario hace muecas a Santi, y moviendo los labios, sin voz, le llama «imbécil». Su hermano, más pequeño que ella, añade con cara satisfecha:

—Mira qué me ha dicho ahora, me ha llamado imbécil.

—¡Basta! —dice la madre—. No quiero oír más quejas.

La madre se da cuenta de que no ha conducido bien la situación y la corta como puede. Unos días después lo explica en la reunión del grupo de padres.

En el grupo se constata que esta situación se da a menudo y en todas las familias. Y, así en frío, se ve claramente que lo primero que hay que resolver es qué respuesta dar a las acusaciones de un hermano con respecto a otro. Aceptar la acusación es dar más armas al pequeño, que utiliza a la madre y la provoca para que riña a Rosario, y así hacerle pagar los enfados y molestias que le ha causado durante toda la tarde, es decir, por pura venganza. Además, aceptar una acusación atiza la rivalidad entre los hermanos. La conducta de Santi y otras similares no gustan a nadie y, en general, se consideran reprobables. Pero, por otra parte, dejar sin crítica una acción que merece ser criticada tampoco acaba de convencer. Continuamos hablando y se van dibujando maneras alternativas de enfocar la misma situación, como por ejemplo la siguiente:

—Mamá, Rosario se ha comido la Nocilla a cucharadas, sola, sin pan —dice Santi, cuando la madre regresa de trabajar.

La madre, cansada pero preparada, responde:

—No me expliques historias, Santi. No quiero que ninguno de mis hijos me cuente fechorías de sus hermanos... No me gusta que nadie acuse a nadie y menos un hermano a otro. O sea que no sigas por este camino y volvamos a empezar.

Y aparte, a solas, la madre puede hablar de lo que ha sabido por el hermano, sólo si considera que vale la pena, o ni siquiera hablar de ello, si se trata de una transgresión pequeña (como lo es la de la Nocilla a cucharadas, bien mirado). Asimismo, si la madre sospecha que uno abusa del otro hay que hablarlo, pero por separado, si nada indica que sería mejor hacerlo juntos, como también podría ser.

De esta manera se desactivan las acusaciones y, al no caer en la trampa, desaparece el repertorio de jugarretas y amenazas de «se lo diré a mamá, se lo diré a papá» tan desagradables de oír. Es una manera indirecta de favorecer las complicidades entre hermanos.

Entre hermanos puede haber discusiones muy violentas, que desatan sentimientos intensísimos de ira, de odio, de rabia. Como ya se ha dicho, hay que afrontar estas

discusiones y peleas desde la empatía. Frente a un «lo mataré» debemos entender la furia porque le han quitado una cosa sin su permiso, porque se la han estropeado o perdido, y aceptar que es normal que sienta lo que siente. Y, a partir de la aceptación, ayudarle a descargar la furia por diferentes medios, como, por ejemplo, escribiendo, dibujando, explicando de alguna manera cómo se siente y cómo querría que se hubiese actuado, o canalizando su manera espontánea de reaccionar. El niño que reacciona dando patadas puede hacer lo mismo, pero a una almohada puesta expresamente para que no estropee nada ni se haga daño. O montar un saco de boxeo para los que dan puñetazos. Poner límites a la reacción espontánea es más fácil que cambiarla.

Aprender a gestionar las emociones

Cuando los niños crecen sin aprender a gestionar las emociones que despiertan su agresividad, cada vez se hace más difícil no responderles también con agresividad, lo que padres y educadores deberían evitar totalmente. Porque la agresividad —como la tristeza, la risa y los estados emocionales en general—, se contagia, y la primera reacción suele ser la de enfadarse aún más. Gestionar la agresividad es justamente no entrar en una espiral en la que la rabia y la ira de uno alimenta la rabia y la ira del otro. Conseguirlo requiere mantener un mínimo de distancia emocional que permita vivir las situaciones desde otra perspectiva, desde la empatía; y no responder a la agresividad con más agresividad.

Antes que nada, hay que consolar y atender al niño agredido. Escucharlo y no juzgarlo. Además del daño físico que haya podido sufrir, queda también afectada psíquicamente su autoestima, sobre todo si no se ha defendido. Se siente humillado y ofendido. Sería cruel juzgar su actuación. Es lo que menos necesita y lo que menos le conviene (nos referimos a niños que han pasado ya de la primera infancia y que se encuentran en una fase evolutiva en que las conductas agresivas ya no van tan asociadas al proceso de socialización).

Analizar y reconocer los sentimientos y las heridas que ha provocado la agresión ayuda mucho más que taparlos o minimizarlos. Porque la comprensión de los propios sentimientos es indispensable para madurar y buscar recursos de autoprotección y autodefensa. También ayuda el hecho de analizar y comprender la situación. Buscar el origen y las causas del conflicto.

Además, si se evitan los consejos, son mayores las oportunidades de que cada niño pueda ir encontrando su propia manera de defenderse y de afirmarse. El

necesario papel protector del adulto no debe llevarle a actuar en representación o sustitución del agredido, sino que tendría que dirigirse a potenciar las capacidades de comprensión, de actuación y de afirmación personal de la víctima de la agresión.

Berta entra en casa y, sin ni siquiera saludar, se va a su habitación y se tumba en la cama llorando. La madre va a verla, preocupada, y le pregunta qué le pasa, por qué llora. Berta no quiere hablar y se la quita de encima esquivando sus caricias. La madre opta por dejarla y espera a que llegue el padre. Éste hace que se levante de la cama y le dice con cierta irritación: «Berta, no puedes estar aquí media hora llorando y después no explicar nada. Nosotros tenemos derecho a saber lo que te pasa». Berta se hace de rogar mucho, realmente no tiene ganas de explicar nada, pero no puede aguantar la presión de su padre, en presencia de la madre, y acaba hablando. Explica que, al salir de la piscina, un grupito de niños de su curso, pero no de su clase, se ha burlado de ella y la han llamado gorda muchas veces. Le han dicho que les tenía que comprar helados, porque ya sabían que ella llevaba dinero. Que su amiga se ha puesto de parte de ellos, en su contra. «Y ¿se los has comprado?», pregunta el padre, cada vez más rojo y enfurecido. Berta asiente con la cabeza. «Pues ¡no tenías que haberlo hecho! ¿No ves que ahora querrán que lo hagas siempre?» Berta vuelve a asentir con la cabeza. «Lo que tienes que hacer es aliarte con otros y... y decirme quiénes son, que los iré a buscar y...»

Berta, 10 años

Bueno, esta historia aquel día no acabó bien. Berta, hundida; la madre, espantada; y el padre, furioso. Este padre vertió sobre Berta toda la rabia que le producía la situación y el hecho de no haber estado allí para protegerla. Sus sentimientos de impotencia repercutían sobre Berta con reproches por no haber sido lo bastante fuerte. Con esta manera de proceder no se da cuenta que hace a Berta doblemente víctima. La madre, asustada por la hija y por el padre, es como si no hubiera estado allí, pero lo peor es que sí había estado. A Berta, su padre le ha transmitido la crítica y la culpa de lo que le ha pasado y de lo que le pasará. Su madre, ni comprensión, ni empatía, ni afecto... nada. Y con su amiga, ¿qué había pasado?, ¿cómo habían quedado? Nadie le ha preguntado nada sobre este tema y seguramente es uno de los que más le ha dolido. Y ¿de los insultos? ¿No hay nada que decir? ¿Le han hecho daño?

Ciertamente, ser padres de «víctimas» y mantenerse serenos es difícil, porque se despiertan muchas emociones intensas, contradictorias, ambivalentes. Es bastante frecuente que las personas transformen en ira sentimientos primarios como la culpa, la

injusticia, la preocupación, la incertidumbre o la decepción. Y es fácil que, como no se tienen a mano a los agresores, estas emociones intensas y negativas se viertan sobre la víctima con reproches por no haberse defendido, como es el caso de Berta. A veces, quien se lleva los reproches del padre es la madre. En todo caso, la reacción del padre de Berta, por brutal que parezca, es más habitual de lo que pudiera pensarse. Estas conductas tienen un soporte social que se manifiesta en muchos ámbitos. Incluso se dio el caso de una sentencia judicial muy controvertida en la que se redujo la pena de un condenado por violación consumada porque la víctima ¡no se había defendido bastante!

Las víctimas de grandes o pequeñas agresiones, necesitan adultos que las escuchen, que se pongan de su parte y las acompañen, y no que juzguen su valentía o cobardía, ni que las sobreprotejan o que les digan lo que tienen que hacer. El receptor de una agresión no necesita consejos. Los consejos, en el fondo, son críticas a su manera de actuar y si se ven incapaces de ponerlos en práctica, aún se sienten peor, más merecedores de la agresión recibida. «Si yo fuera más fuerte..., si tuviera más amigos... no se atreverían conmigo.» La autoestima, por los suelos, sentimientos de culpa. Para que una víctima salga ilesa de una agresión es necesario que sea capaz de atribuir el problema a los agresores. Son ellos quienes han actuado mal. Claro que para conseguirlo necesita un entorno favorable que lo apoye. La víctima necesita comprender, en primer lugar, la situación, el origen del conflicto, la causa; entender que no plantar cara no es ser débil, que los que son débiles son los que necesitan a otros para atreverse a insultar y a agredir. Sólo a partir de la comprensión podrá desarrollar estrategias de autodefensa, tanto desde el punto de vista afectivo y emocional (desengancharse emocionalmente de los agresores, que a menudo son compañeros e, incluso, amigos, lo que suele producir sentimientos ambivalentes en la víctima, de amor y odio) como físico, que a menudo pasa por evitar el enfrentamiento. En todo caso, la forma de defenderse tiene que salir del mismo niño y estar adaptada a su manera de ser. Cuando se dan consejos, normalmente se parte del planteamiento que haría el adulto en aquella situación y, evidentemente, la víctima no es como el adulto que la aconseja, ni el adulto sabe exactamente cuál es la situación real, con lo que son muy elevadas las posibilidades de conducir a la víctima a un fracaso y hacerla sentir, además, humillada, avergonzada o, peor aún, culpable por no haber reaccionado adecuadamente.

Padres y madres viven con dificultad las agresiones que reciben sus hijos, si no,

no serían humanos. Siempre, pero especialmente en situaciones delicadas como las de las agresiones, hay que activar la empatía y obligarse a pensar en la víctima en lugar de sumergirse en las propias emociones. Conviene mantenerse en una actitud acogedora y educativa ante el hijo o la hija víctimas; darse cuenta de los sentimientos que les provoca el tema, para poder actuar más desde el razonamiento y menos desde la reacción emotiva, que suele ser la menos indicada para acompañarlos en su, a veces, duro aprendizaje de las relaciones humanas.

VII

«Cuando lo veo siento grrr... y no quiero, pero le pego.»

Los celos

Gerardo tiene un hermano pequeño que le estorba mucho. Los padres explican que le pega y lo martiriza constantemente, pero que lo quiere mucho. «Siempre pregunta por él cuando no está», dicen.

—Gerardo, ¿de verdad quieres pegar a tu hermano y hacerle daño? —le pregunto.

—No, no quiero, pero es que cuando le veo siento grrr... en la barriga, y no quiero, pero le pego.

Continuamos hablando, le expliqué que me parecía que lo que sentía, aquel «grrr» se llamaba celos, que es lo que sentimos todas las personas cuando creemos que ya no nos quieren como antes por culpa de otro, que a veces no es verdad, pero igualmente nos lo parece.

—Pero tú tienes una suerte muy grande, tú te das cuenta de lo que sientes y, como te das cuenta, puedes hacer algo para no hacer daño a tu hermano, porque no quieres hacérselo, ni tampoco a ti —le dije mientras me escuchaba muy atento—. A ver, piensa un poco, piensa qué puedes hacer cuando sientas celos, cuando sientas este «grrr» en la barriga, para no hacer daño a tu hermano ni a ti.

Gerardo puso los codos sobre la mesa, apoyó la cabeza entre las manos y, muy serio, pasado un buen rato, levantó la cabeza y, con cierto aire de satisfacción, dijo:

—¡Ya lo tengo! ¡La linterna!

Su idea me dejó bastante perpleja y le pregunté:

—¿La linterna?

Y Gerardo dijo:

—Sí, sí, la linterna.

Le pregunté si podía explicar a sus padres la solución que él había pensado para no pegar a su hermano. Me dio permiso. Se lo expliqué a los padres y les pedí que me llamasen para saber en qué consistía «la linterna».

Gerardo, 5 años

Al principio de esta conversación, Gerardo tenía un sentimiento de impotencia: «No quiero, pero le pego». Un sentimiento de culpa y de enojo a la vez, porque él y nadie más sentía una cosa extraña dentro de sí, que definía como un «grrr» rabioso que le hacía sentir mal. Y no sabía qué le pasaba.

La conversación sirvió, en primer lugar, para poner nombre a lo que sentía: celos. El hecho de poner nombre a una emoción o a un sentimiento lo normaliza. Si tiene nombre, es que existe, se conoce, se sabe, lo cual alivia el sufrimiento: «No soy tan extraño». Sirvió para reconfortar a Gerardo al darse cuenta de que podía identificar lo que sentía. Precisar la emoción que sentía antes de pegar le permitía encontrar recursos que le ayudaran a contener el impulso de hacerlo. En definitiva, ya no tiene por qué sentirse una persona rara, puesto que ya sabe que todo el mundo ha sentido celos como él (es lo mismo que pasa con otras emociones, como el miedo, por ejemplo). Sabe que puede hacer cosas para no pegar a su hermano cuando se sienta celoso. En definitiva, empieza a saber lo que son los celos.

Como me imagino que tenéis la misma curiosidad que tuve yo por saber qué pasaba con la linterna, continúo el relato. Los padres me explicaron que, de vez en cuando, oían a Gerardo correr por la casa, gritando: «¡La linterna, la linterna!», e iba a buscarla a un cajón, y no pasaba nada más. ¡Felicidades, Gerardo, eres genial!

Una pequeña advertencia a los padres: buscar la linterna funciona como una simple distracción para alejar el sentimiento de rabia y un día dejará de ser efectivo. Pero eso no es motivo para desanimarse ni para soltar aquellas expresiones tan deprimentes que hemos oído (o dicho) tantas veces: «Ya estamos con lo mismo», «No ha servido de nada». Si queremos ayudar a nuestro hijo, lo que podemos hacer es felicitarlo por todo el tiempo que le ha sido útil el recurso que él había ideado y que tan bien le ha funcionado, y emplazarle a buscar otra solución alternativa a la linterna.

Los celos, un sentimiento normal entre hermanos

Los celos son un sentimiento natural del ser humano, que puede aparecer en cualquier momento y nos acompaña toda la vida. Se da en todas las edades, pero afecta especialmente a la infancia por la inseguridad que comporta la inmadurez (la afirmación personal está en proceso de construcción), por la poca experiencia y el

escaso conocimiento para identificar la causa del malestar. Pero sobre todo, porque el amor que está en juego es el amor necesario para vivir: el amor de los padres. Al sufrimiento ocasionado por los celos hay que añadir, cuando se trata de niñas y niños pequeños, el sufrimiento por la supervivencia.

Es lógico, pues, que los celos sean un sentimiento normal entre hermanos. Provienen de la necesidad de la estima de los padres, como fuente indispensable de bienestar, de ayuda y compañía, y del recelo a que sea otro el preferido y, por tanto, del miedo a perder el afecto. También pueden ser causados por la envidia de algo que el otro posee y que se desea. Todos entendemos la dificultad que supone compartir el cariño. Los niños se enfrentan por primera vez en su vida a este intenso sentimiento que les altera el equilibrio y al que cada cual reacciona de manera distinta.

Están el padre, la abuela y los dos pequeños, David, de cuatro años, y Raúl, de siete meses. David juega muy entretenido construyendo un circuito de vías para el tren. Raúl juega con su cesta de los tesoros, se gira y pierde el equilibrio. La abuela acude a levantar al bebé del suelo, y David va como un cohete y da un cachete en el culito de Raúl. La abuela le pregunta:

—¿Crees que le quiero más a él porque le cojo en brazos?

Y David no se lo piensa dos veces y dice:

—Sí que lo creo.

Y reanuda el juego tranquilamente.

Los trastornos ocasionados por los celos pueden ser psicosomáticos: fiebre, insomnio, inapetencia, caída del cabello; de estado de ánimo: malhumor, irritabilidad, agresividad; de conducta: regresiones (cuando retroceden y actúan como cuando eran más pequeños, así, por ejemplo, no quieren comer solos, se hacen pis encima, hablan mal, balbucean, etc.), conductas de negación (actúan como si el hermano no estuviera, lo ignoran) o de sublimación (se hacen cargo del hermano y están siempre a punto para todo, sustituyendo al padre o a la madre). El trato de los padres puede mitigar los celos o alimentarlos: las comparaciones, presentar al hermano como un modelo que seguir o la sobreprotección fomentan los celos.

—Mamá, ¿Juan es el niño perfecto? —pregunta Marcos, refiriéndose a su hermano mayor.

—...

Marcos, 8 años

Los celos no siempre son infundados. Contrariamente a lo que se piensa, a

menudo están provocados por causas reales: una preferencia manifiesta y quizás un trato discriminatorio que se suman a los sentimientos y las reacciones que provocan en los padres las manifestaciones de celos de los hijos. Hay padres a quienes les cuesta admitir que sus hijos están celosos, y los hay que atribuyen el comportamiento del niño celoso a un mal carácter y obvian revisar la propia manera de actuar.

El nacimiento de un hermano provoca sentimientos ambivalentes de alegría y de inseguridad, de amor y de odio. Estos sentimientos de inseguridad y desequilibrio emocional son debidos a los cambios en las relaciones. De repente pasan de ser únicos (o de ser los pequeños) a ser uno más, con todo lo que ello significa de pérdida: de atención de los padres, de inmediatez en la satisfacción de sus necesidades, de compañía. Finalmente, también comporta una reestructuración familiar: la necesidad de adaptación a los nuevos roles dentro de la familia.

Preparar a los hijos para el nacimiento de un hermano

Antes del nacimiento, conviene preparar a los niños para que la llegada de un nuevo hermano no les coja por sorpresa, pero no entusiasmarlos, como se hace habitualmente. Cuanto menos edulcorada y más ajustada a la realidad sea la preparación, menos posibilidades de decepción.

A Marina, sus padres la han ido preparando porque esperan otro hijo y desean evitar que se ponga celosa y lo pase mal. Le han estado explicando que tendrá un regalo, que será un hermanito, que podrá jugar con él. Cuando el hermano ya ha nacido, el padre, muy ilusionado, acompaña a Marina al hospital para ver a la madre y conocer al hermanito. Así que llegan a la habitación, se dirigen a la cuna y el padre le dice:

—Mira.

Marina mira. El bebé está completamente quieto, durmiendo pacíficamente. Se separa de la cuna y pregunta:

—Y el hermanito ¿dónde está?

Marina, 2 años y 9 meses

Huelga decir lo sorprendidos y decepcionados que se quedaron los padres por la reacción de Marina, y se preguntaron qué debía imaginarse que era un hermanito.

Y es que el concepto hermano es difícil para un niño pequeño, que todavía no ha tenido ninguno. Va bien aclarar que se trata de un bebé y, si se presenta la ocasión, visitar a alguno. Explicar cosas sobre los recién nacidos: que no saben hablar y que hay que adivinar lo que les pasa cuando lloran, que no caminan, que a veces les

cuesta dormir, etcétera. Sobre todo, es importante no crear falsas expectativas: ni podrá jugar con él hasta pasado mucho tiempo, ni será su juguete.

Compartir la espera y acortarla (nueve, seis o cuatro meses son una eternidad para un niño), hacerse preguntas sobre cómo será, qué le gustará, qué canciones le cantarán para ayudarle a dormir, incentiva la curiosidad y el interés, y prepara positivamente para recibir al pequeño que ha de nacer y que formará parte de la familia. Es conveniente hablar de los sentimientos de celos que a veces sentirán cuando vean a la madre o al padre cuidando del bebé. Conviene reafirmar los vínculos ante los cambios que están a punto de presentarse con la incorporación de un nuevo miembro a la familia.

Rememorar su propio nacimiento y participar en los preparativos para acoger al recién nacido, sin exagerar ni convertirlo en el centro de las conversaciones, también predispone al niño a implicarse en la nueva experiencia que ha de vivir toda la familia en un futuro inmediato. Actualmente, pueden encontrarse en las librerías cuentos que tratan sobre emociones, como la ternura y los celos, asociadas a experiencias vitales como el nacimiento de un hermano.

Pero debe advertirse que una buena preparación no evita los celos. Este sentimiento aparece en un momento u otro, tarde o temprano, con mayor o menor fuerza, porque el niño tiene que aprender a compartir a sus padres, los espacios, los juguetes; tiene que aprender a esperar. Aprendizajes que no son fáciles, precisamente, por las emociones que están en juego. A menudo, los celos no aparecen hasta que el bebé empieza a ocupar un espacio más amplio y visible, y comienza a acaparar la atención con sus monerías. También hay que decir, sin embargo, que a pesar de los celos que le despierta, el hermano mayor también queda atrapado por su bebé, desde el momento que éste reserva para él las mejores sonrisas y sus carcajadas contagiosas. No hay quien se resista al calorcillo que genera una sonrisa radiante en la cara de un bebé.

Actuaciones bienintencionadas que alimentan los celos

Hay en nuestra sociedad maneras de hacer bastante extendidas que supuestamente ayudan a mitigar los celos, pero que en realidad los refuerzan. Todas las que van en el sentido de negar las diferencias (en cualquier caso inevitables) provocan que el niño las viva mal. Las que intentan «ocultar» la estima por el otro sólo logran aumentar la ansiedad y la inseguridad. El niño tiene que aprender que la diferencia no comporta menos estima y esto sólo se puede conseguir aprovechando las oportunidades de vivir

la diferencia positivamente.

Los hermanos son diferentes (aunque sean gemelos); cada hijo es diferente. Sus capacidades son distintas; sus necesidades, también. Y pronto puede observarse que los gustos también lo son. Es absurdo e injusto tratar de la misma manera a personas que no son iguales.

Sin embargo, a pesar de esta evidencia, esto es lo que a menudo se hace o se intenta desde un principio: se le hacen regalos al recién nacido y, claro, también para el «mayorcito de la casa, para que no se ponga celoso». Aquí empieza el mal hábito de regalar al que cumple años y al que no, «para que no se ponga celoso». Ir a comprar zapatos para todos, aunque no todos los necesiten, «para que no se pongan celosos». Podríamos seguir señalando situaciones en que los padres evitan el conflicto «para que no se pongan celosos». El afán de ser justos es muy loable, pero resulta que ser justo no significa hacer lo mismo para todos o igualarlos, sino hacer a cada uno, o con cada uno, lo que le conviene, lo que necesita. Los celos no provienen de la dificultad de aceptar la diferencia, sino de la dificultad de compartir la estima.

Eludir las diferencias, objetivo imposible de conseguir, transmite el mensaje subliminal de que la diferencia no es buena, que hay que eliminarla. Con lo cual, cuando no hay manera de hacer lo mismo para todos, cosa que ocurre casi siempre, los críos lo viven fatal. Como no están habituados a ello, los pilla desprevenidos y, en consecuencia, se sienten maltratados y ninguneados, y los celos aumentan. Por el contrario, cuando los padres viven con naturalidad las diferencias y no sólo no las esconden, sino que, incluso, las resaltan y valoran positivamente, los críos las aceptan y aprenden a vivirlas con naturalidad, como sus padres (los niños pequeños ven natural lo que los padres ven natural).

Es cierto que en muchas ocasiones la desigualdad puede provocar conflictos, pero es precisamente afrontando los conflictos como el niño irá resolviéndolos, aprendiendo y madurando como persona. Cada conflicto es una oportunidad educativa. Si se elimina el conflicto, no se puede educar. La experiencia muestra que los niños que han crecido en un ambiente de una supuesta igualdad suelen estar entre los más celosos.

Tratar positivamente la diferencia va más allá de evitar fomentar los celos y la rivalidad entre hermanos. Los padres, que son modelos de conducta para sus hijos, pueden enseñarlos a amar y a gozar de la alegría del otro (por su aniversario, por las atenciones que recibe...). Lo necesario es que no se diga únicamente: «Hoy es el día de

Leo, otro día será el tuyo», sino que se haga realidad.

Otra conducta frecuente que intenta evitar los celos es ocultar la estima por el bebé. Evidentemente, no se trata de hacer ostentación de cuánto nos gusta tener al bebé en el regazo, darle besitos, etcétera, pero es importante que el padre y la madre manifiesten ternura por el recién nacido, ya que aunque parezca paradójico, el mayor se siente más seguro viendo cómo los padres quieren al bebé, porque «si no quieren al bebé, quizá tampoco me quieran a mí».

Formas de actuar que ayudan a superar los celos

Para empezar, es necesario vivir las diferencias de trato con naturalidad. La premisa básica es aceptar la realidad como es, sin ocultarla: el pequeño requiere más atención que el mayor, las necesidades y las capacidades son distintas. Ello comporta un trato y una atención diferenciados. Hacerlo con normalidad ayuda a los niños a entender que la diferencia de atención no implica ser más o menos querido y, por tanto, aceptan la diferencia con mayor facilidad.

Disfrutar de la alegría del otro (por su cumpleaños, por los retos alcanzados, etcétera) es una manera de fomentar las relaciones de empatía y de promover la solidaridad entre hermanos. A menudo es más fácil ser solidario con las penas que con las alegrías. Pero si se consigue gozar de la alegría de los demás, se puede ser doblemente feliz.

Convendría evitar reñir o proteger siempre al mismo hijo e intervenir poco o nada en las peleas, sobretodo cuando ya son mayorcitos; es útil separarlos cuando no pueden estar juntos y evitar tomar partido: impartir justicia es prácticamente imposible.

En un encuentro de un grupo de padres y madres, hablando de los celos, una madre dijo:

—Yo a mis niñas les digo: «Os quiero a las tres igual».

—Pues yo —dijo otra madre—, a mis hijos, cuando están en la cama y les doy el beso de buenas noches, les digo flojito al oído: «A ti es al que quiero más».

La primera afirmación (aparte de que no es cierta, porque a cada hijo se le quiere de forma distinta, quizá ni más ni menos que a los demás, pero distinta) tiene poco valor, porque puede ser «igual de poco». Es una afirmación que valora más la igualdad que la cantidad y calidad del afecto. Pero lo que realmente necesita el niño es sentirse muy querido. Lo que satisface es escuchar «te quiero mucho, mucho, mucho». Evitando las comparaciones ayudamos a los hijos a evitarlas también.

Lo que dice la segunda madre tiene un riesgo extraordinario por dos razones de peso: porque se basa en una falsedad y porque es un engaño. ¿Qué pasará cuando a alguno de los hijos se le ocurra pinchar a uno de sus hermanos diciendo «¡Mamá me quiere más a mí que a ti, porque me lo ha dicho!»? La verdad es que da escalofríos pensarlo.

Cuando una persona ha comido bien y a su lado hay otra a quien están sirviendo un plato suculento, le puede parecer un manjar delicioso, pero no experimentará ansia alguna, porque se siente satisfecha. Por el contrario, si tuviera hambre, la visión del otro comiendo aquel plato le produciría desazón. Algo parecido pasa con la estima. Cuando uno se siente muy querido puede soportar las atenciones que reciben los otros. La tragedia es para el que no se siente querido.

Los niños experimentan celos mucho antes de haberlos identificado y de entender el significado y las causas. Este desconocimiento aumenta el sentimiento de culpa y desasosiego. Podemos ayudarlos a comprender lo que les pasa cuando están celosos. Podemos hablar de los sentimientos y las emociones provocados por los celos, compartirlos en voz alta, explicar cuentos cuyo tema sean los celos, jugar a padres y madres para que puedan aflorar estos sentimientos. Éstas serían diferentes maneras de ayudar a los niños a entender los sentimientos que a veces les despiertan los hermanos o los compañeros, a no sentirse culpables por eso y a ir encontrando estrategias para exteriorizarlos de forma que no hagan daño ni se hagan daño ellos mismos (la anécdota del principio de este capítulo trata de este tipo de ayuda). Los celos en sí mismos no son ni buenos ni malos. Son las reacciones que suscitan las que pueden ser o no ser aceptables. Los niños no son malos por sentir lo que sienten, son personas que tienen que aprender a gestionar la rabia, la envidia, el odio y todos los demás sentimientos que provocan los celos. Y los padres están para acompañar su aprendizaje.

Conductas regresivas

Ante conductas regresivas, es un regalo envenenado tratarlos como si fueran más pequeños, tal como nos piden, porque, pasada la satisfacción del momento, lo que queda es que a los padres les gustan los niños pequeños.

En una conversación, un niño de nueve años, al que veíamos un poco triste en la escuela, me dijo con voz temblorosa:

—¿Sabes? Mis padres no me quieren.

—¿Es lo que tú piensas o es que te lo han dicho? —le pregunto.

—No me quieren, porque tengo que hacer lo que no soy para que me quieran —repite.

Esta pobre criatura, de una forma algo enrevesada, pero comprensible, me estaba indicando el mal que le causaba la manera en que la trataban. En la entrevista, los padres explicaron que lo veían sufrir y les daba tanta pena que accedían a todas sus peticiones, incluso a la de cenar un día sentado en las rodillas del padre.

Esta anécdota nos permite ver la importancia de manifestar a los niños que los queremos como son, que no hace falta que cambien. Pero más que palabras, los niños necesitan hechos. Para entender este mensaje necesitan que el padre o la madre acojan sus demandas de atención sin tratarlos inadecuadamente con relación a la edad y capacidad que tienen. «No te daré la comida, pero te explicaré un cuento», por ejemplo. En este mismo sentido conviene estar atentos a que las muestras de afecto también sean las adecuadas y evitar expresiones de pesar del estilo: «¡Ay, qué mayor te estás haciendo!», «¿Qué haré cuando seas mayor...?». Si se transmite de forma clara e inequívoca, de palabra y con hechos, que no es necesario que sean pequeños para ser queridos, será más fácil que lo entiendan y dejen de sufrir.

Ahora bien, así como en la vida real no conviene satisfacer las demandas regresivas, en el juego todo está permitido. Incluso es útil jugar a que el hijo mayor es el bebé, para que pueda darse cuenta de que es mucho más interesante la vida de los mayores que la del bebé, que ni siquiera puede hablar.

Lea, de siete años, me explica que ya está cansada de ser la hermana mayor y que le gustaría ser la pequeña. Yo le digo:

—¡Uf, qué pereza! Y tener que volver a aprender todo lo que ya sabes hacer, con lo que cuesta aprender... a hablar, a caminar, a ir en bicicleta... a leer...

Me mira y dice:

—¿Sabes? Ya estoy bien como estoy ahora.

El hecho de que se hable más de los celos del mayor hacia el pequeño no se debe a que los pequeños no tengan celos, que sí los tienen y los padecen. Pero los del mayor respecto al pequeño pueden afectar más su proceso de desarrollo (debido a las regresiones). Los celos del pequeño hacia el mayor suelen empujarlo a querer ser como él, lo que va en el buen sentido del progreso.

Conductas agresivas

Ante conductas agresivas conviene evitar respuestas agresivas. La agresividad despierta agresividad, difícilmente compasión. Cuando un niño se comporta de forma

violenta, cuesta mucho adivinar su sufrimiento, pero este pequeño tan lleno de rabia necesita, tanto o más que los otros, el apoyo de los padres. Hay que traspasar la barrera tras la que se parapetan para poder transmitirles mensajes como «qué mal debes sentirte para tener que descargarte haciendo daño». Y, si el mensaje va acompañado de un fuerte abrazo, es muy probable que la coraza se ablande y ponga al descubierto la desesperación del niño que se esconde tras él. La tristeza aproxima, la rabia separa. El niño que reacciona con agresividad va topando con toda la ira que despierta la suya, y le resulta difícil hallar un refugio donde curar las heridas.

Para ayudar a los hijos a reconducir su comportamiento hay que empezar aceptando los sentimientos negativos de rabia, odio o celos de manera que puedan controlar y modificar sus reacciones a estos sentimientos.

Un padre reñía a su hijo mayor de cuatro años porque había dado un empujón a su hermanito de dos, que se cayó dándose un golpe en la frente, y le decía:

—A tu hermanito no le tienes que empujar ni pegar. A tu hermanito le debes querer.

Los sentimientos y las emociones son los que son, no se pueden cambiar a voluntad. Ojalá esto fuera posible, pero no lo es. Lo que sí pueden cambiarse son las acciones, los comportamientos. Por tanto, es inútil y perjudicial ordenar cosas que no pueden cumplirse. En este caso, no se puede mandar querer al hermano (aunque los hermanos suelen quererse al margen de si están celosos). En cambio, sí que debe exigirse respeto y buen trato. Los sentimientos no se pueden reprimir ni imponer. No se puede querer porque te obliguen. Para querer hay que ser libre. La estima sólo crece en libertad.

Tener momentos de relación con cada uno por separado crea un ambiente de intimidad que permite que sentimientos negativos como los celos se expresen más fácilmente. El mero hecho de manifestar estos sentimientos permite al niño entenderse mejor y da oportunidad al padre y a la madre de ayudarlo a controlar sus reacciones.

Hay niños que sacan la rabia por la boca y llegan a decir cosas que ponen los pelos de punta. A pesar de que sean muy desagradables de oír, hay que reconocer que han pasado a un estadio más civilizado, el de la palabra. Es muy conveniente que los sentimientos afloren, aunque sea con malas maneras. Primero, porque facilita a los padres entender qué le pasa a su hijo y, segundo, porque una vez fuera, los padres pueden ir poniendo palabras que sirvan para identificar los sentimientos y las emociones, y enseñar a manifestarlos de forma asertiva, sin culpabilizarse.

Conviene evitar las comparaciones entre hermanos: «A ver si te das prisa, que tu hermano hace horas que está vestido», «Os he puesto lo mismo», «A ver quién acaba primero», «Os quiero igual». La mayoría de los padres son poco conscientes de que estas frases establecen comparaciones. Cambiándolas un poco pueden entenderse con más claridad: si es tarde, hay que apresurarse con independencia de lo que hagan todos los hermanos del mundo. Es mejor decir: «Date prisa, por favor, que se acaba el tiempo para llegar puntuales», por ejemplo. En lugar de «os he puesto lo mismo», podríamos comentar «me parece que tendréis suficiente». Las comparaciones estimulan la rivalidad, van en contra de la solidaridad y la complicidad entre hermanos. Hay que estar seguros de si es esto lo que se quiere, cuando utilizamos las comparaciones para conseguir algo de nuestros hijos aprovechando la tendencia a la rivalidad entre ellos.

Si aprendemos a no intervenir en las peleas, o a hacerlo lo menos posible, sólo para separar cuando sea necesario y sin tomar partido, conseguiremos que dejen de utilizar las peleas para reclamar la regañina de los padres al hermano, «porque mira lo que me ha hecho». Como decíamos, se debe evitar reñir siempre al mismo, proteger siempre al mismo. Como hacer justicia es imposible, porque a veces el «agravio» empieza el día que nació el hermano (¡!), es mejor no interferir en las relaciones entre ellos. A veces se peca de un exceso de vigilancia. Las relaciones entre hermanos son un ensayo que prepara para las relaciones fuera de casa. Es un aprendizaje que tiene que hacer cada cual probando y equivocándose, es un tira y afloja que les corresponde a ellos.

Las sentencias moralizantes del tipo «tan mayor y aún...», «tanto como te quiere y tú...» o «no te da vergüenza...» son ataques directos a la autoestima y modos de iniciar una conversación «mordiendo», lo que no predispone mucho a escuchar lo que venga a continuación. Atizar el sentimiento de culpa va contra el cambio; la culpa quita fuerzas.

Dedicar momentos a relacionarse por separado con cada uno de los hijos permite crear complicidades y que la estima llegue sin interferencias molestas. Un niño que tiene espacios de intimidad con el padre y con la madre, por separado, se siente querida y especial, y de este modo está bien armado para batallar contra los celos.

De igual modo, intentar que cada miembro pueda realizar actividades por separado permite que las familias experimenten la satisfacción de reencontrarse y quieran compartir su tiempo. Vivir momentos fuera de la familia refuerza los vínculos, y es

mejor que estar siempre juntos con desgana.

VIII

«La niña que tenía miedo de los monstruos.»

Los miedos de noche y de día

Una noche, cuando tenía cinco años, a la hora de acostarse, una niña le dijo a su madre:

—¡Me dan miedo los monstruos!

—No tengas miedo —le dijo la madre—, los monstruos no existen.

Cada noche pasaba lo mismo, hasta que la madre fue a hablar con una tía de la niña, que era maestra.

—Tú lo que tienes que hacer es seguir su historia, le preguntas de qué color son los monstruos, qué hacen...

Aquella noche volvió a pasar lo mismo.

—Mamá, mamá, ¡me dan miedo los monstruos!

—¿Ah sí? Y ¿de qué color son? —preguntó la madre.

—Rojos y verdes.

—¿Ah sí? Y ¿tienen cuernos?

—Sí.

—Sí que dan miedo, sí —dijo la madre—. Y ¿qué podemos hacer para encerrarlos en una jaula?

—Mamá, ¡que me lo estoy inventando!

Cèlia Mayoral, «La niña que tenía miedo

de los monstruos»,[2] 10 años

La infancia es una etapa de miedos y ansiedades. Durante los primeros meses de vida, los bebés se asustan con los ruidos, los movimientos bruscos e inesperados, las sensaciones de desequilibrio, las personas desconocidas (a partir de los seis u ocho

meses). Todo ello les produce sobresaltos. Las primeras manifestaciones de miedo aparecen alrededor de los dos años, antes de que el niño sepa qué es el miedo. A esta edad, los niños entran en una fase del proceso de desarrollo en el que dejan definitivamente de ser bebés (desaparece la relación simbiótica con los padres) y empiezan a tomar conciencia de su individualidad, comienzan a ser independientes.

Este gran descubrimiento les produce sentimientos ambivalentes: de satisfacción porque quieren y se sienten capaces de hacer las cosas ellos solos y así lo reclaman con fuerza; y de disgusto contra sí mismos y contra el mundo, al topar una y otra vez con la imposibilidad de conseguirlo, sea por sus propias carencias, sea porque sus padres u otras personas se lo impiden. Sentirse impotentes les causa inseguridad y una necesidad imperiosa de afirmarse para demostrarse y demostrar a los demás que son fuertes, y que quieren y pueden ser protagonistas de su vida.

Este cambio de percepción en los niños, junto con el desequilibrio emocional que les produce, coincide con la conquista de la capacidad intelectual de representación simbólica. Esta capacidad les abre, entre otras cosas, la posibilidad de imaginar y de soñar, y es por esto, en este momento crítico desde el punto de vista evolutivo, que aparecen los primeros miedos y pesadillas.

Miedos imaginarios en la primera infancia

En esta fase vital, el niño tan pronto quiere ser mayor como pequeño. Vacila entre la comodidad de la dependencia y el riesgo de la autonomía. Emprender el camino de la autonomía comporta arriesgarse y asumir la responsabilidad de equivocarse, pero también permite salir adelante con éxito, lo que le hace sentirse orgulloso y seguro de sí mismo. Optar por la comodidad de la dependencia le evita riesgos, pero le deja un sentimiento de inseguridad y de ser poco capaz que le provoca malestar. La decisión no es fácil.

Los miedos hacen sufrir mucho y, por tanto, es prioritario acogerlos, aceptarlos (no ridiculizarlos) y tenerlos en cuenta. Pero también es necesario que el acompañamiento que se haga vaya en el sentido de afirmación del niño y no en el sentido de «aquí estoy yo para salvarte». Porque esto lleva un mensaje subliminal bastante claro: «Me necesitas, tú solo no puedes conseguirlo» que incita sentimientos de debilidad, inseguridad y dependencia. Atención, pues, a no crear dependencias innecesarias.

Proteger a los niños de sus miedos es acompañarlos sin caer en la sobreprotección que los debilita. Es procurar que puedan enfrentarse a ellos en buenas condiciones, y

darles la oportunidad de ir desarrollando y encontrando estrategias personales para aprender a soportarlos y superarlos. Cada experiencia resuelta con éxito aumenta la seguridad en las propias capacidades de «supervivencia», y los miedos y las ansiedades van disminuyendo poco a poco. Los niños se sienten protegidos con la comprensión de los padres cuando ven que aceptan sus miedos. La comprensión y la aceptación, es decir, la empatía, dan fuerzas; la compasión y la negación, debilitan.

Los temas de fondo de las primeras pesadillas y miedos suelen basarse en los sentimientos de soledad y de impotencia de los niños ante un mundo que los desborda. Miedo que proyectan en monstruos, personajes poderosos, animales salvajes, personajes imaginarios «malos» que los atacan. Miedos que sienten antes de saber que tienen miedo.

—¡Globos, globos, globos! —gritaba Jairo, de pie, apoyado en la barandilla de su camita.

El padre acude enseguida y le pregunta:

—¿Qué dices? ¿Globos? ¿Qué globos?

El padre no lo entiende.

—Globos... negos... —dice Jairo.

El padre finalmente le entiende.

—¡Ah, lobos! ¿Lobos negros?... ¡Fuera, fuera lobos! —dice el padre con gestos de expulsarlos y añade—: Ya no queda ninguno ¿o ves alguno todavía?

Jairo, 20 meses

Es el primer día que Jairo manifiesta miedo y al padre le ha costado entenderle e identificar el temor que hay detrás de sus palabras. No estaba prevenido. Los lobos (palabra que Jairo ha oído en la escuela) son la representación del miedo a ser atacado, miedo a tener que afrontar la vida solo, sabiéndose débil y con pocas fuerzas para salir adelante. Es un miedo fundamentado, pero irreal, imaginario, por lo que los razonamientos del tipo «no tengas miedo, que aquí no hay lobos» no sirven de gran cosa. Los niños pronto saben que «de verdad» no hay lobos, pero sí que los hay en su cabeza.

Con un delicioso relato, Celia evoca un recuerdo de su infancia, agradable para ella, en el cual el miedo desaparece gracias a la madre que se introduce en su mundo de monstruos y, con sus preguntas, la traslada al mundo real en el que los monstruos son una entelequia.

El testimonio de Celia reafirma que, para quitar los miedos, ayuda más ahuyentar

los monstruos, entrando en el mundo imaginario del niño, que ir con discursos razonados o razonables que nieguen su existencia.

Negar la existencia del monstruo (animal, personaje imaginario, etcétera) es negar el miedo. La negación deja al niño indefenso. ¿Qué puede hacer si el monstruo no existe, pero él continúa teniendo miedo? Por el contrario, entrar en su mundo imaginario, afrontar y expulsar al monstruo, hace ver y vivir al niño el poder de la imaginación, que puede hacerle sufrir, pero que también puede salvarlo. Muestra el camino para dominar al monstruo, para dominar el miedo.

Pero, por culpa de los miedos nos pasamos media noche en danza, quedamos agotados, nos enfadamos, perdemos los nervios y acabamos durmiendo todos en nuestra cama. Ya sabemos que no tenemos que hacerlo, pero tampoco sabemos qué hacer.

Esta vivencia, tan compartida en los grupos de padres y madres, pone sobre la mesa un agotamiento desesperante por las múltiples interrupciones del sueño, el malhumor que produce dormir poco y mal, y un montón de sentimientos y emociones poco agradables (fragilidad, culpabilidad, impotencia, irritabilidad, descontrol), que son difíciles de soportar en solitario y que sepultan bajo tierra la autoestima de los padres. A menudo se sienten «el peor padre del mundo», «la peor madre del mundo».

Pero explicitando y compartiendo sus dificultades a la hora de encarar los miedos, las emociones se «airean» y entonces el grupo ve claramente que se trata de una situación que, tarde o temprano, todos los padres y madres deben afrontar.

Cualquier niño en cualquier época y lugar padece este tipo de temores, como puede deducirse de la cantidad de rituales y objetos para ahuyentarlos, de diferentes pueblos y culturas (los atrapasueños de los indios; los móviles sonoros, propios de las culturas nórdicas, colocados en el exterior de las viviendas, que tintinean con el viento; el árbol espantafantasmas de los estadounidenses, etcétera).

Ellos sufren, y nosotros ¿qué podemos hacer?

En nuestra cultura, este tipo de rituales y tradiciones ha caído en desuso, pero siempre pueden inventarse y encontrarse otras maneras de ayudar a los pequeños a superar sus miedos:

• Proporcionar «armas» al niño para afrontar la noche con un mayor sentimiento de seguridad: una linterna, el oso guardián en el umbral de la puerta, la espada bajo la almohada, dormir acompañado de su muñeco preferido, tomar una infusión placebo antes de acostarse o dejar una luz encendida.

• Hacerle un rato de compañía para tranquilizarlo, pero despedirse antes de que se haya dormido. A veces, proponer que sea él mismo el que avise cuando ya esté preparado facilita la separación. El niño se siente bien cuando es él quien toma la decisión. La superación de retos hace madurar y produce satisfacción personal. Separarse cuando el niño todavía no se ha dormido evita que se asuste más si se despierta a media noche y se encuentra «solo y abandonado».

• Si ha adquirido el hábito (la dependencia) de dormirse en compañía (en brazos, dando la mano, tocando los cabellos), conviene ayudarle a irse separando poco a poco, proponiéndole pequeños objetivos que conseguir, a partir de la situación en que se encuentra. Los pequeños avances dan fuerza para continuar e ir progresando en el camino de la autonomía. Recordemos: cuanta más autonomía, más autoestima.

• Cuando, a pesar de todo, las noches continúan siendo una tortura, un ir y venir que no se acaba, quizá convenga ir a dormir, provisionalmente y durante unos días, a la habitación del niño. De esta manera se consigue que todos puedan descansar, padres e hijos. Y el pequeño, más tranquilo y seguro con la compañía del padre o de la madre, quizá recupere el ritmo biológico de dormir de un tirón, sin despertarse, y todos podrán volver a sus camas y retomar la normalidad y la paz nocturnas.

• Cuando se trata de superar miedos, es poco recomendable acostar a los niños en la cama de los padres. Es evidente que allí se sienten seguros, pero es una seguridad dependiente, que no se ha ganado, y lo que les hace felices de noche tienen que ocultarlo de día, porque les hace sentirse mal. La dependencia no procura bienestar y aleja la superación de los miedos, con lo que se alarga el sufrimiento.

• Cuando se trata de dormir juntos por placer («aprovecho hoy que no está papá para acostarme con mamá», o el último sueño de la mañana) es otra historia, ya sólo depende del gusto de cada uno, pero esto no perjudica a nadie.

• De la misma manera, hay circunstancias que requieren priorizar otros aspectos por encima de la adquisición de autonomía, como enfermedades, porque disminuyen las fuerzas; o situaciones de duelo en que pasa a primer plano la necesidad de sentirse acompañado y querido para «recuperar» las ganas de vivir. De hecho, una de las tareas que comporta educar es ir estableciendo las prioridades adecuadas a cada momento vital. Conviene ser estricto, pero no rígido. La rigidez puede llevar a actuar de forma más perjudicial que beneficiosa. Ahora bien, es conveniente que la flexibilidad se aplique razonadamente y sin perder de vista el objetivo de impulsar la autonomía del niño, para que vaya adquiriendo seguridad en sí mismo y fuerza para

ahuyentar los temores con sus propios recursos.

Los cuentos y el juego simbólico, de nuevo un buen recurso

A veces, podemos pensar que los miedos se deben a algún cuento que se les ha contado o a alguna película que han visto. En parte es cierto, en el sentido de que provocan reacciones de miedo, pero también es verdad que si el niño aún no tiene miedos, puede ver la película o escuchar el cuento (no nos referimos aquí a historias o imágenes de terror) sin dar ninguna muestra de temor e, incluso, a veces ni siquiera le interesa. Al contrario, los cuentos permiten la exteriorización de estados de ánimo y de emociones existentes, y son un buen recurso para que los niños puedan manifestar lo que sienten, proyectando sus miedos por medio de los personajes (animales, monstruos, brujas, etcétera), identificándose con los protagonistas de las historias.

De hecho, los cuentos son uno de los medios más eficaces para acompañar los miedos de los niños. Aquellos en los que salen animales o personajes que asustan «un poquito» ayudan extraordinariamente a los pequeños que los padecen. Repetir, una y otra vez, el mismo cuento les permite prevenir y prepararse para sentir la emoción que ya saben que les despertará aquel pasaje que está «a punto, a punto» de llegar. Saber por adelantado qué pasará les proporciona la seguridad necesaria para afrontar la emoción. Ésta es la razón por la que les gusta tanto repetir muchas veces el mismo cuento y por la que les agradan tanto los cuentos que dan «un poco de miedo».

Cuando cuenta un cuento, el adulto puede poner mayor o menor énfasis según la respuesta o la voluntad del niño. El libro ilustrado, en manos del pequeño, permite avanzar y retroceder en la historia tantas veces como quiera y pasar las páginas a la velocidad que necesita; así va aprendiendo a familiarizarse con el miedo y a soportarlo. El niño, pasando páginas, se enfrenta a sus temores y los domina, puede hacerlos aparecer o no: controla la situación. Él decide si avanza o no.

Otra vía extraordinaria a su alcance es el juego simbólico o de representación. Es francamente interesante observar la manera en que cada niño batalla con sus miedos. Unos se transforman en personajes con poderes mágicos; en padres o madres; otros se encarnan en animales salvajes, a veces «buenos», a veces rabiosos y feroces. Los hay que se hacen amigos de los malos:

—Cuidado, esta piscina está llena de tiburones —dice Eugenia a su canguro, señalando la alfombra.

—¡Uf, qué miedo! ¡No me meteré! —contesta la canguro siguiendo el juego.

—No, no tengas miedo, son tiburones amigos, a nosotras no nos harán daño —y

sigue—: estos tiburones sólo se comen a las personas buenas, y nosotras somos malas.

Eugenia, 3 años

Los niños con oportunidades y tiempo para jugar a representar «imagina que yo era... y tú eras...» tienen una de las mejores herramientas para resolver sus conflictos, porque los ponen en escena, es decir, frente a ellos, lo que les permite contemplar, analizar y entender. El juego simbólico es el diálogo del niño consigo mismo.

Miedos realistas de la segunda infancia

Entre los cinco y los siete años vuelven los miedos, pero con diferente contenido. Las niñas y los niños de estas edades van dejando el mundo imaginario y empiezan a descubrir el mundo real y sus males. Ahora temen cosas que pasan o pueden pasar. Tienen miedo de la muerte, de los ladrones, de los asesinos, de las guerras y de las catástrofes de la naturaleza (terremotos, tsunamis, volcanes, incendios, etcétera). Estos temores suelen vivirse también distorsionados y amplificados por determinadas situaciones o estados de ánimo, como la noche, la oscuridad o la soledad. De hecho, son miedos que acompañarán a las personas hasta el final de sus vidas, seguramente menos agudos a medida que van madurando, porque se van situando en el lugar que les corresponde. La mayoría va aprendiendo a convivir con ellos.

La nuestra es una cultura que censura la emoción o la expresión del miedo. Pero ni la represión ni la negación lo hacen desaparecer. El objetivo es aprender a convivir con nuestros temores, aceptarlos no sólo como sentimientos y emociones naturales y propios de la especie humana, sino también, incluso, como necesarios. Precisamente es el miedo lo que impulsa a prevenir y tomar precauciones ante los peligros. Si una persona no tuviera miedo, se lanzaría a cualquier aventura, independientemente del riesgo que comportase.

Rebajar la tensión y facilitar una vivencia más normalizada y menos vergonzante de este sentimiento, expresarlo en voz alta en familia y en la escuela, y compartir estrategias de superación allanan el camino para aprender a convivir con los miedos de manera natural. Tener miedo no ha de comportar perder la autoestima. Asociar la valentía a no tener miedo, o el miedo a la debilidad, debería ser a estas alturas una idea fuera de lugar, anticuada. Valiente es aquella persona que actúa a pesar del miedo; aún más, la ausencia de miedo puede ser una temeridad o una inconsciencia.

Estos temores más realistas no se combaten con la imaginación. Se combaten aportando y aplicando medidas de seguridad familiares y, por ejemplo, informando de

cómo pedir ayuda a los servicios dedicados a la protección de las personas (bomberos, urgencias, policía, etcétera). Pero, por encima de todo, lo que da más seguridad tanto a pequeños como a mayores es la prevención de situaciones difíciles que se pueden encontrar y la aportación de recursos para afrontarlos y resolverlos.

Hay diferentes maneras de vivir el miedo y diferentes tipos de padres. Por ejemplo, los que cuando van a unos grandes almacenes dicen a sus hijos: «Aquí tenemos que ir juntos y cogidos de la mano, y sobre todo no os separéis de nosotros, porque hay mucha gente y os perderíais». O aquellos que, en la misma situación, advierten a los suyos: «Como aquí hay mucha gente, es mejor no perdernos de vista, pero si os perdéis, podéis ir a cualquier persona que lleve el uniforme de la tienda y le pedís que nos llame, seguro que os ayudará. Recordad que lleváis escrito el número en...». Hacia los ocho o nueve años pueden acordarse puntos de encuentro cada equis tiempo. Se trata de proponer recursos adaptados a la situación y a las capacidades de los niños y niñas en concreto.

Dos maneras diferentes de encarar la misma situación, dos actitudes, dos mensajes, dos concepciones diferentes de los hijos. Una de ellas parte de la idea (consciente o no) de una fragilidad e incapacidad del niño para «sobrevivir» al trance de perderse y deriva en una actitud sobreprotectora que «ata» al pequeño. Hay una utilización del miedo (seguramente poco consciente, o quizá no) para que el niño se sienta inseguro y acepte de buen grado la dependencia. Pero ¿qué pasaría si a pesar de las precauciones se perdiera?

La otra proviene de la confianza en la capacidad de los hijos para salir airosos si saben qué tienen que hacer si se pierden. Advertir del riesgo traslada al niño la necesidad de estar alerta. Y dar los recursos adecuados, por si acaso, es una manera de darle coraje, de decirle un «tú puedes» que le transmite la valentía necesaria para no desfallecer y afrontar la situación saliendo reforzada. ¿Cuál de las dos está más protegida? También en este caso, la sobreprotección deja desprotegido.

Vivir comporta riesgos. Afrontar los riesgos asumibles permite ir fortaleciéndose y sentirse cada vez más seguro de uno mismo, lo que proporciona capacidad para vencer el miedo. Todos tenemos que aprender a convivir con el temor, y este aprendizaje empieza ya en las primeras edades.

Los miedos personales

Existen otros miedos que no están relacionados con el proceso evolutivo, sino más bien con el proceso de maduración de la persona y la historia particular de cada cual:

el miedo al fracaso, el miedo al ridículo, el miedo a perder, el miedo a hacerse daño, el miedo a los médicos, el miedo a la oscuridad, a quedarse solo, a los ruidos (explosiones de petardos, globos), etcétera.

Según el origen y la causa de los miedos, el acompañamiento para afrontarlos y reducir la ansiedad con que se viven tendrá que ser diferente. Si nos fijamos en algunos de los miedos mencionados (al fracaso, al ridículo, a perder), veremos que están muy relacionados con la autoestima.

La inmadurez de los críos pequeños hace que vivan como esenciales cosas que no lo son, les cuesta distinguir el todo y la parte. Por ejemplo, un bebé de unos nueve o diez meses puede ponerse a llorar ante la madre que se ha cortado el cabello. De entrada, la ve como a una extraña. Un poco mayor ya no llora, pero no le gusta, como si creyera que ya no es la misma. A los dos o tres años, les dan miedo los disfraces, porque ellos, disfrazados, ya no son ellos, o su maestra, disfrazada, ya no es su maestra.

Entre los cero y los tres años, no es la autoestima la que está en juego, sino la propia identidad y la de los demás. Cuando se trata de la autoestima (a partir de los tres o cuatro años), el mecanismo es similar. El niño tiene miedo al fracaso, a perder o a hacer el ridículo, porque no es capaz de acotarlo al ámbito del que se trata, sino que lo generaliza a todos los ámbitos, con lo cual, el fracaso, la derrota, se convierten en una tragedia. Se siente un fracasado, un perdedor, alguien «inadecuado». Son miedos que inicialmente forman parte del proceso de aprendizaje, pero que, cuando persisten, necesitan una ayuda complementaria que vaya en el sentido de reforzar la autoestima.

Los miedos a la oscuridad, a estar solos, a los ruidos fuertes, a los perros, a los gigantes, a los títeres, etcétera, tienen que ver con un sentimiento de inseguridad, de no dominar la situación.

En una escuela de cero a tres años se espera la llegada del Carnestoltes (personaje del Carnaval), confeccionado por las educadoras con mucha ilusión. Todos los críos se hallan en la entrada. Suena el timbre, abren la puerta y... ¡gritos y lloros generalizados! En la puerta aparece un monigote de cara agradable, pero ¡enorme! El susto ha sido descomunal. Las educadoras quedan consternadas.

Enseguida tendimos al monigote en el suelo «para que descansara del viaje». Los llantos se fueron calmando y algunos críos empezaron a acercársele con curiosidad. «Si queréis tocarlo, podéis hacerlo.» Regresaron a sus clases ordenadamente, pasando por el costado del personaje tendido en el suelo. Algunos lo tocaban, otros lo

observaban de cerca y algunos más pasaban dando un rodeo para no acercarse al muñeco. Estuvo en el suelo unos días hasta que todos los críos sin excepción se atrevieron a tocarlo y entonces, ante ellos, lo sentaron en un sillón. Ya no daba miedo.

Proponer pequeños objetivos para ir ganando confianza en uno mismo o, mejor aún, estimular al niño para que sea él quien se los proponga, suele ser suficiente para que estos temores vayan disminuyendo de intensidad, para ir saliendo de la parálisis que a veces provocan.

La pequeña historia de un niño que superó el miedo a ir solo al lavabo es otro ejemplo, en este caso, de un proceso de superación individual.

Alejandro no quería ir solo al baño, decía que le daba miedo y que no era capaz de hacerlo. Primero pensábamos que lo hacía para llamar la atención, porque estaba celoso de su hermana pequeña, pero después nos dimos cuenta de que su miedo era real. Así pues, acordamos con él que le ayudaríamos a ir al baño solo sin pasarlo mal. Tras unos días de acompañarlo cuando lo necesitaba, sin refunfuñar (nosotros), hasta conseguir que estuviera tranquilo, el paso siguiente fue ir con él hasta el interruptor de la luz y quedarnos allí acompañándolo con la mirada y la voz hasta que regresaba. Al cabo de unos días, seguíamos acompañándolo, pero sólo con la mirada. Y, finalmente, iba él solo, cantando una canción para llenar el silencio. En pocos días conseguimos entre todos..., bueno, Alejandro consiguió superar el pánico y mejorar su capacidad de autonomía.

Pasadas unas semanas de ir solo al lavabo, un día, estando en la cocina cortando judías verdes, se acercó a su madre y la abrazó:

—Gracias, mamá.

La madre se quedó sorprendida.

—Y ¿por qué me das las gracias?

—¡Porque eres muy buena!... Me has ayudado mucho... Ya no tengo miedo.

Alejandro, 5 años

IX

«Cuando te ha visto, se ha puesto nervioso» «¡Me he puesto contento!»

Educar las emociones, un tema pendiente

Son las cinco de la tarde. Un padre va a buscar a sus hijos a la escuela.

Primero salen los pequeños. Pablo va a la clase de tres años. Los acompañantes esperan fuera, pero pueden ver la clase a través del ventanal. Pablo, al ver a su padre, empieza a saltar.

El padre lo ve y le hace señas efusivas. Al salir, la maestra se acerca al padre llevando a Pablo de la mano y, sonriendo, le dice:

—Cuando te ha visto, se ha puesto nervioso.

Pablo la mira, también sonriendo.

—Me he puesto contento —dice, y da un brinco.

La maestra se para y rectifica, con cierta perplejidad:

—Se ha puesto contento.

Pablo, 3 años

Este niño, aun siendo tan pequeño (tres años recién cumplidos), ya sabe diferenciar perfectamente qué es estar contento y qué es estar nervioso, y la diferenciación no es trivial, porque estar contento o nervioso tiene connotaciones diferentes. Esta capacidad lo hace sentir bien y le da autoestima. Saber reconocer e identificar las propias emociones sirve para conocerse a uno mismo y ponerse en condiciones de gestionarlas bien. También sirve para reconocerlas en los demás, lo que permite desarrollar la empatía y establecer relaciones de calidad.

Las emociones forman parte de la vida de las personas, desde el nacimiento, y acompañan, motivan, impulsan e inciden fuertemente en nuestra conducta. Los sentimientos y las emociones están siempre presentes en cualquier situación e

impulsan la manera de hacer, de sentirse y de relacionarse de cada uno. Una buena gestión de las emociones fundamenta unas relaciones saludables y de calidad.

Cualquier actuación, por racional que parezca, no se apoya sólo en el pensamiento y en el razonamiento, sino que está también condicionada por los sentimientos y las emociones que nos acompañan en todo momento. Éstas nos dan fuerza o nos la quitan. Nos empujan a actuar de una manera determinada. Nos inducen a tomar unas decisiones u otras. Nos llevan, incluso, a hacer cosas que no querríamos. Cuando no se tiene conciencia de su influencia, pueden desencadenar conductas reactivas desagradables o poco socializadas, que hieren a los demás y hacen sentirse mal con uno mismo. Influyen en nuestro estado de ánimo y, en consecuencia, repercuten en nuestro bienestar o malestar, en nuestra felicidad y en nuestras capacidades.

Las emociones, ni buenas ni malas

Las emociones son consustanciales al género humano y son necesarias, porque cumplen una función adaptativa. El miedo, por ejemplo, nos protege ante el riesgo; la curiosidad incentiva las ganas de aprender; la compasión promueve las conductas solidarias; la ira nos ayuda a defender nuestra integridad. Puede decirse que las hay positivas y negativas, en la medida en que hacen sentirse bien o mal. Son positivas la alegría, que da felicidad; el orgullo, que procura satisfacción personal y autoestima; el amor, que da bienestar, como también la amistad, el optimismo o la confianza. Son negativas (causan malestar) la ira provocada por un ataque a la autoestima; el miedo y la ansiedad, que surgen ante una amenaza; la tristeza ante una pérdida; la rabia o la envidia o los celos o el enfado o la frustración...

En nuestra sociedad no hay costumbre de hablar de sentimientos y emociones y, cuando se habla de ellos, muchas veces es para reprimirlos: «No te enfades», «No estés triste», «No tengas celos», «No tengas miedo», «No llores»... Son recomendaciones abocadas fácilmente al fracaso, porque los sentimientos son los que son, y siempre habrá personas, acciones o situaciones que nos harán enfadar, que nos causarán rabia, tristeza, envidia, miedo. Y entonces, ¿qué? Pero éste es el tipo de educación emocional que la mayoría ha recibido. Reprimir la emoción, a corto o a largo plazo, casi siempre conduce al fracaso.

El objetivo no es tratar de no sentir, sino entender y aceptar lo que se siente, y aprender a gestionar las reacciones. Se trata de qué hago yo cuando estoy enfadado, cuando tengo miedo, cuando siento celos, de manera que no dañe a los demás ni a mí mismo.

Reconocer las emociones, educar las reacciones

La cuestión es aprender a diferenciar la emoción de la reacción que provoca. Por ejemplo, y sea cual sea el sentimiento o la emoción que nos domine, no da derecho a agredir. A diferencia del sentimiento y la emoción, la conducta sí que se puede reprimir, reconducir o modificar. La violencia se puede y se debe reprimir, porque hace daño. Se conseguirá cuando cada cual encuentre maneras alternativas y más agresivas de manifestar y liberar la presión que desata la emoción.

Por tanto, educar las emociones no consiste en reprimirlas. Las emociones siempre están ahí, son las que son y, directamente, poco puede hacerse para que desaparezcan o disminuya su intensidad. En cambio, sí que puede reconducirse la reacción espontánea a las emociones negativas, lo que ayuda a atenuarlas indirectamente, como también intentar potenciar las positivas.

Es una familia formada por un padre, una madre y tres chicos de doce, diez y ocho años. En general, todos tienen un carácter bastante explosivo, el pequeño quizás un poco menos que los demás, y no se manejan bien con los conflictos. El padre, cuando se enfada, grita mucho; tanto, que incluso da un poco de miedo; y todos dicen que los dos mayores se parecen mucho al padre.

De hecho, cuando el padre ve el comportamiento de sus dos hijos mayores, se reconoce y no se gusta. Es un hogar donde se respira violencia y, en general, poco buen humor. Los padres se dan cuenta de que, o cambian todos, o pronto no se podrá vivir en esa casa. Después de hablarlo en el grupo de padres, hicieron un cónclave padre y madre, al cual, después, convocaron a los hijos.

Les preguntaron si les gustaba vivir entre gritos y mal humor, y si estarían dispuestos a colaborar para cambiar la situación. Que sólo sería posible si todos ponían algo de su parte, empezando por el padre, que seguramente sería el que necesitaba más ayuda, porque era el que llevaba más tiempo comportándose de ese modo. Los niños se iban entusiasmando a medida que los padres hablaban. Se propusieron, para empezar, dos objetivos: uno, que introducirían fórmulas para ser amables («por favor», «gracias», «lo siento») y siempre se dirigirían a cada uno por su nombre. Cuando tuvieran que decirse algo y no se hallaran en la misma habitación, en vez de gritar, o bien esperarían a estar juntos o bien irían allá donde estuviera la otra persona. Todos estuvieron de acuerdo y les pareció que podrían hacerlo. Segundo objetivo: cuando alguien de la familia empezara a enfadarse y a perder el control, el que estuviera más cerca le haría una señal, que se convendría entre todos, para que

saliera a tomar el aire y tranquilizarse. También en esto estuvieron de acuerdo, y pasaron un buen rato divertidos y de buen humor pensando en la señal. Finalmente, decidieron utilizar el signo con que se pide «tiempo» en baloncesto.

En aquella reunión familiar, la primera que hacían, se produjo una especie de catarsis, que ocasionó que desde el primer día se respirasen aires saludables de cambio. Los chicos, y también los padres, comentaban cómo les divertía ver la cara de sorpresa de la gente que iba a su casa cuando les veía hacer la señal de «tiempo».

Hasta hace poco, no se hablaba de sentimientos y emociones. De educación emocional, ni rastro. Al ser una asignatura pendiente para la mayoría de los padres y las madres, a éstos no les queda más remedio que aprenderla al mismo tiempo que sus hijos. La educación emocional de los niños ofrece a los padres una buena oportunidad para crecer y madurar en aquellos aspectos que no han quedado bien resueltos durante su propio proceso de maduración personal. Conviene aprovechar la necesidad de educar a nuestros hijos para que los padres aprendamos a tener más en cuenta nuestras propias emociones. Esta familia supo tejer una red de ayuda mutua en la que todos tenían una responsabilidad y un papel, y esto la hacía fuerte y algo mágica.

Comenzar muy pequeños

Para aprender a gestionar satisfactoriamente las emociones negativas, el primer paso es reconocerlas, lo que podría parecer relativamente sencillo en el caso de una persona adulta, mínimamente «trabajada», con un mínimo de madurez afectiva, pero que no lo es tanto. Si nos fijamos, una gran mayoría de los adultos, igual que los críos, necesita empezar poniendo un nombre a cada emoción. El vocabulario que se utiliza al hablar de emociones es muy restringido, lo que indica que es necesario mejorar su conocimiento. Para reconocer, primero hay que conocer.

El siguiente paso es aceptar lo que sentimos: rabia, ira, enojo, frustración, odio..., y esto ya no es tan fácil, porque siempre se han valorado como emociones que hay que desterrar, malas. (A menudo, el mero hecho de experimentarlas aún se considera pecado). Pensemos, si no, en aquel padre o aquella madre gritando enfurecidos: «Te he pegado porque te lo mereces, y ¡más que tendría que hacerlo!», justificando así su reacción violenta al mal comportamiento de su hijo. No hay el menor reconocimiento del sentimiento (rabia, ira, odio...) que la acción del niño les ha provocado.

En la anécdota siguiente, veremos un ejemplo de reconocimiento de los sentimientos.

Carlos grita, a pesar de que sus padres habían pedido a los tres chicos que no lo

hicieran.

—Te había pedido que no gritaras —le dice el padre.

—¿Sabes por qué he gritado? Porque he sentido mucha rabia y no me he podido aguantar.

Carlos, 6 años

Carlos está en el camino de aprender a gestionar sus emociones. De momento, las reconoce y se da cuenta de la reacción que le provocan. No reconocer y no aceptar los propios sentimientos inhabilita para poder realizar el paso siguiente, que es buscar y probar recursos y alternativas para reconducir la conducta por caminos civilizados que no dañen a los demás ni a uno mismo.

Justo antes de almorzar, Jorge se enfada con Rogelio y se pegan. Cuando se sienta a la mesa toma el tarro de los caramelos y se come uno. El padre lo ve, pero no dice nada.

—¿Sabes por qué me he comido un caramelo? Pues porque así me animo un poquito.

Empiezan a almorzar. Jorge ya está animado y contento. Agarra un vaso de plástico arrugado y le dice a Rogelio:

—Como estaba enfadado, te lo había arrugado; pero ahora ya no lo estoy y te lo pongo bien.

Jorge, 5 años; Rogelio, 7 años

Jorge, que sólo tiene cinco años, no solamente reconoce la emoción, sino que, cuando ya se le ha pasado, lo manifiesta verbalmente y repara lo que ha hecho. Se arrepiente de su reacción. Demuestra una salud emocional considerable.

Reconocer las emociones que nos invaden y ponerlas sobre la mesa (aunque sea en situaciones habituales, como la que viven Jorge y su hermano) es una buena manera de entendernos a nosotros mismos y se hace imprescindible para que los demás nos entiendan. La verdadera comunicación no se queda en el mero relato de los hechos, sino que profundiza en los sentimientos y las emociones de las personas.

Qué pasa cuando se niegan las emociones

Es un tópico corriente creer que la infancia es la época más feliz de la vida; seguramente no es cierto, porque nadie quiere volver a ser pequeño, pero sí a ser más joven. En realidad, la infancia es la etapa de la vida con más miedos y ansiedades, una fase llena de inseguridades por la falta de conocimientos, por la dependencia, por la necesidad de afrontar constantemente situaciones y aprendizajes nuevos. Sí, es cierto

que cuando un niño es feliz lo es plenamente, pero pasa de la felicidad máxima a la desgracia máxima en segundos. Ya sea por este tópico o por cualquier otra razón, se tiende a negar a los pequeños la posibilidad de estar tristes, y de tener emociones y sentimientos negativos. La consecuencia es que cuando manifiestan estos sentimientos, la reacción del adulto es a menudo negarlos, minimizarlos o distraer al niño. La negación, lejos de calmar la emoción, puede aún añadir un sentimiento de culpa o de inadecuación, por sentir lo que se les dice que no tendrían que sentir.

Elisa no quiere ir a la fiesta de cumpleaños de Mercedes. Su madre intenta animarla:

—Te lo vas a pasar muy bien, ya verás. Encontrarás muchos niños, amiguitos. Jugaréis, os divertiréis.

Elisa se resiste, pero, finalmente, ante la insistencia de la madre, cede conteniendo las lágrimas. Pasada la tarde, la madre va a buscar a Elisa y la encuentra sentada en una silla con el abrigo en la falda, con cara seria.

—Hola, Elisa, ¿me esperabas? —le pregunta la madre, y añade—: ¿Verdad que te lo has pasado bien?

Y Elisa se pone a llorar.

Elisa, 6 años

Esta madre tiene tanto miedo de que su hija sea marginada (como lo fue ella) por ser tan «rarita», tan poco sociable, que reprime, tapa y niega las emociones de Elisa. No le da opción y Elisa no se atreve a contradecirla, pero ¡se siente tan incomprendida! Hay muchos padres que, como esta madre, tienen gran dificultad en aceptar que sus hijos sienten miedo, ansiedad, celos o tristeza. Hacen todo lo posible, inconsciente o conscientemente, para reprimir o dar la vuelta a las emociones de los niños. La proyección sobre los hijos de las dificultades que han tenido los padres los posiciona en la vía contraria a la empatía.

Se habría ayudado más a Elisa reconociendo y aceptando la inseguridad que produce ir a una casa donde encontrará a un montón de niños, muchos de ellos desconocidos. Y que puede que al principio le cueste pasárselo bien. Pero que los padres confían en que saldrá airosa porque, por ejemplo, es una niña simpática y de trato agradable.

La educación emocional no consiste, como ya hemos dicho, en reprimir la emoción, sino en reconocerla y aceptarla para reconducir las reacciones que provoca. Ayudamos y educamos a nuestros hijos cuando les enseñamos a identificar la

emoción; cuando la aceptamos, sea la que sea (a diferencia de la acción que desencadena, que sí puede ser rechazable); cuando los apoyamos para que prueben sus propios recursos; cuando les hacemos sentir que nos interesan ellos y no tanto lo que hacen; cuando les manifestamos nuestra confianza en su capacidad de salir adelante. Esto les da fuerza.

Expresar y escuchar las emociones

Las emociones tienen un componente psicológico fácilmente reconocible y un componente bioquímico que altera el equilibrio e impulsa a la persona a reaccionar corporalmente (llorar, reír, gritar, huir, pegar, etcétera). Todo eso hace necesario dar salida a las emociones en cuanto se producen, porque si se van acumulando las represiones, se puede llegar a un punto en el que ya no se aguante más y se explote, a veces desproporcionadamente, por una simple tontería. Respirar hondo, correr, gritar al aire (no a nadie) o acciones similares pueden ayudar a recuperar el equilibrio y evitar somatizaciones.

No todas las personas responden igual ante la misma emoción. Por ejemplo, los celos pueden hacer reaccionar pegando al hermano (conducta agresiva), negándose a comer solo (conducta de oposición), produciendo astenia, enuresis, alopecia (somatización)...

Hemos comentado los diferentes pasos para aprender a convivir con las emociones negativas (reconocer la emoción, ponerle nombre, aceptarla, gestionar la reacción y darle salida). De todos estos pasos, el que suele ser más difícil, aparte de controlar la reacción, es la aceptación. Al adulto le cuesta reconocer su propia emoción. También le cuesta aceptar, en los hijos, las emociones que producen malestar, y esto provoca la negación, la ocultación, la represión y la sobreprotección.

Dos anécdotas nos permiten comprobar los beneficios y el bienestar que comporta la educación emocional.

Iván ha invitado a un amigo a su casa sin haber avisado a sus padres. Cuando llaman a la puerta y la madre abre, se encuentra con la sorpresa: el amigo acompañado por sus padres. Los hace pasar y, enseguida, Iván se lleva a su amigo a la habitación para jugar con la Play. La madre los sigue y recuerda a Iván que no puede coger la Play porque está castigado. Iván, que precisamente había invitado al otro niño para jugar con ella, se pone hecho una furia; va a la cocina y regresa con un cuchillo largo y punzante, amenazando con matar a alguien y matarse. Ella, no sabe exactamente cómo, consigue finalmente que Iván deje el cuchillo en el suelo de la cocina... Aún

tiembla cuando lo explica.

Iván, 8 años

Es el cumpleaños de Roberto. Ha invitado a cuatro amigos. Van en el coche que conduce su madre y están tan excitados que hacen difícil la conducción. Ella les advierte, pero ni la escuchan. Cuando puede, para el coche y les grita. Todos callan de golpe. Les dice que se están comportando como unos niños mal educados y que si no se controlan, sintiéndolo mucho, tendrá que dar por acabada la fiesta y acompañará a cada uno a su casa. Piensa que esto debe haberle dolido mucho a Roberto; lo mira y ve que está con las mejillas rojas. Todos acaban portándose correctamente y la fiesta prosigue. Cuando todos ya se han ido, Roberto se acerca a su madre y le dice:

—Mamá, tenemos que hablar: hoy en el coche me has ofendido ante mis amigos.

La madre, a pesar de que es plenamente consciente de la inteligencia emocional de su hijo (a cuyo desarrollo no es ajena en absoluto), se sorprende de la seguridad y el tono sereno con que se expresa. Le pide disculpas y le dice que lamenta habérselo hecho pasar mal, y le explica sus razones. Roberto la escucha atentamente, acepta las disculpas y le pide que no vuelva a hacerle quedar mal ante sus amigos.

Roberto, 9 años

Éstas son dos historias en que los respectivos protagonistas se sienten ofendidos o muy ofendidos por el comportamiento de la madre delante de sus amigos. Con la gran diferencia de que Roberto, al haber identificado el sentimiento que ha experimentado en el coche, puede controlar la reacción y aplazarla. Se siente capaz de expresar este sentimiento con palabras, porque confía en que la madre lo escuchará y lo entenderá. Y, después de hablarlo, se queda descansado, reconciliado con su madre, que lo ha entendido perfectamente.

La historia de Iván es la otra cara de la moneda. En este caso, ni la madre ni el hijo manejan bien las emociones. Cuando analizamos con ella y su marido todo lo que ha pasado, dice que ella, de emociones, no entiende, y que nunca se le habría ocurrido pensar que la razón por la cual Iván había reaccionado de aquella manera era porque se sentía muy ofendido por haber quedado mal ante el amigo y sus padres. Más tarde, Iván se arrepintió de lo que había hecho, pero al no haber comprensión de las causas por parte de nadie, posiblemente en otra ocasión podría pasar lo mismo o algo similar. Con un problema añadido: como el toque de atención de Iván (su reacción agresiva) de entrada no sólo no había conseguido cambiar nada, sino que aún había empeorado la situación (más gritos, más castigos), podría ser que las reacciones fueran in

crescendo, como ya había empezado a suceder. Por suerte para Iván y para todos, al cabo de unos días padre y madre empezaron a trabajar el tema de las emociones y las reacciones violentas con las que respondían a la violencia del hijo.

Aprender a vivir en positivo

Hasta ahora hemos hablado de aprender a convivir con las emociones negativas: el reconocimiento, la aceptación y el control de las reacciones que generan en cada persona. Pero la educación emocional incluye otro aspecto tanto o más importante, que es aprender a vivir en positivo y ser positivo.

Padre e hijo están mirando el álbum de cromos. Una página para cada equipo. En la página del Barça hay seis cromos enganchados.

—Papá, para acabar la página del Barça ¡sólo me faltan doce cromos!

Hijo, 6 años

¡He aquí un buen ejemplo de niño positivo!

Como ya hemos comentado, tenemos poca cultura del elogio, poca empatía y una tendencia considerable a la negación y a la crítica. A menudo puede oírse a personas adultas, padres y educadores, decir frases en las que se confunde la emoción con la reacción, como «has de querer a tu hermanito» en vez de «has de tratar bien a tu hermanito», teniendo en cuenta que el afecto seguramente irá creciendo. En todo caso, lo hará libremente, no porque se le ordene. O cuando algún niño, jugando, pierde o no le sale bien algo, es habitual decir «no pasa nada», negando el sentimiento de frustración, cuando sería más empático y, por tanto, más reconfortante y educativo, comentar «qué rabia da perder, pero...».

Para el bienestar y las relaciones interpersonales, tan importante es aprender a gestionar las reacciones a las emociones negativas como aprender a ser positivo y a vivir en positivo; exteriorizar y poner altavoces a las emociones positivas: la alegría, el buen humor, la amistad, la estima, la compasión, el compañerismo, la amabilidad.

Javier y Pilar deciden dar un cambio de rumbo a la dinámica familiar. Deciden empezar, a partir de ahora, a vivir en positivo, lo que se concreta en lo siguiente: cultivar el reconocimiento y el elogio, y reducir al mínimo las críticas negativas. Sustituir los «no» normativos por los «sí» (objetivos positivos). Por ejemplo, en vez de proponerse «no gritar tanto cuando se habla», plantearse «hablar en un tono agradable»; o en vez de «no dejar cosas tiradas por el suelo de la habitación», proponerse «dejar la habitación que dé gusto mirarla»; en lugar de «no insultar ni pegar», «tratarse con amabilidad y ser agradables».

Acuerdan un segundo bloque, dedicado a aumentar las dosis de alegría: poner músicas alegres y animadas, explicar cada día algún chiste o anécdota graciosa, y jugar a cosas divertidas como hacer muecas o cosquillas. Al llegar a casa, primero saludarse, tanto los padres como los hijos, abrazarse e interesarse por cómo le ha ido el día a cada cual, antes de empezar a examinar desórdenes o descargar penas. Con la recomendación de salir y volver a entrar en caso de haberlo hecho con mal pie.

A los hijos, dos niñas de ocho años y un niño de cuatro, las propuestas de los padres les parecieron divertidas y pronto empezaron a dar fruto. Un día, una de las mellizas dijo, entre satisfecha y admirada: «En esta casa, parece que siempre brille el sol».

Una forma bien poética de expresar «¡qué bien se está en casa!». Así nos lo explican Javier y Pilar, orgullosos de su proeza. Y su experiencia tan positiva anima a otros padres y madres también a hacer cambios en el mismo sentido, a plantear retos más que dar órdenes: «A ver si lo consigues...», «A ver si puedes...». A proponer pequeños objetivos accesibles para disfrutar del camino andado y tener motivos constantes para celebrar pequeños éxitos. Aprender a valorar lo hecho, lo que se va consiguiendo. Esto da fuerza y alegría de vivir. Estar pendientes de lo que falta desanima, y no permite ver y disfrutar los pequeños avances.

Vivir en positivo significa, además, para los padres, confiar en las buenas intenciones de los hijos. Cuando uno hace algo mal, suele ser porque no ha aprendido a hacerlo de otro modo. Vale más equivocarse cuarenta veces por pensar bien, que una por pensar mal. Las personas tenemos tendencia a actuar según las expectativas de los demás, sean buenas o malas. La confianza transmite optimismo, coraje y fuerza. La desconfianza provoca rabia y violencia; hace daño y quita las ganas de esforzarse en hacer bien las cosas. Oír frases como «¡total, no sirve de nada!» crea desánimo.

Los hay que tienen habilidad para complicarse la vida.

Mercedes, una madre de dos chicos de trece y once años, explicaba que hacía poco había sido su cumpleaños y estaba muy dolida porque su familia le había dado un disgusto enorme: nadie la había felicitado. Y explicó que para ella el cumpleaños era muy importante y tenía un significado especial, y que, para sentirse querida, necesitaba que la felicitaran.

—Y ¿sabéis lo que hice? A la hora del postre, me levanté de la mesa y dije: «Gracias por las felicitaciones y los regalos que me habéis dado», y salí del comedor.

Vamos a ver: el bienestar y la felicidad son incompatibles con la desconfianza, el

recelo y el resentimiento, que eran justamente las actitudes predominantes en el comportamiento de Mercedes. Poner a prueba a las personas, este «a ver si los pillo», no es una actitud ni sana ni positiva y, generalmente, da malos resultados (como ya hemos comentado en el Capítulo 1, en la anécdota del niño que había hecho novillos en la escuela). La gente no tiene ninguna bola de cristal para saber en qué piensan los demás, qué les gusta o qué necesitan. Estas cosas las sabemos si hablamos y nos las comunicamos. Porque, volviendo a la historia de Mercedes, es casi seguro que el cumpleaños tiene un significado diferente para cada cual. Por tanto, si no se explica, es difícil que alguien pueda imaginar la trascendencia que tiene para Mercedes ser felicitada o no serlo. La actitud positiva consiste en hacer lo que sea preciso para que las cosas pasen como «yo» quiero que pasen (recordatorios repartidos por la casa, pósits en los espejos, mensajes, etcétera). «Pero eso no tiene mérito, yo quiero que se acuerden por sí mismos.» Y es aquí donde reconocemos una actitud poco sana: querer que la gente esté pendiente de nosotros. Mercedes está tejiendo (o querría tejer) lazos de dependencia con los suyos. Este tipo de actitudes hace infeliz a quien los tiene y a las personas de su alrededor.

Ya de pequeños, algunos niños demuestran sabiduría y conocimiento de sus emociones:

Unos padres acompañan a sus hijos a casa de la abuela, en el campo. Al mediano le cuesta separarse de los padres. Pero al rato de haberse marchado los padres, ya está riéndose y contento. La abuela le pregunta:

—¿Cómo es que hace un momento estabas tan triste y no querías quedarte de ninguna manera?

—Abuela, no lo has entendido. Yo sí me quiero quedar. Y quiero que mis padres no se vayan.

Hijo mediano, 6 años

Vivir y educar para ser positivos es ver el lado positivo de los acontecimientos y de las conductas. Un padre explicaba que había cambiado «a positivo» la manera de decir algunas cosas. Por ejemplo, en vez de decirle al hijo que se entretiene al poner la mesa («¿aún no has puesto las cucharas?»), decirle: «¡Ya has puesto los tenedores y los cuchillos!». «Ya sé que parece una tontería», dijo, pero estaban consiguiendo otro aire, mejor humor. De hecho, casi todas las conductas pueden tener un lado positivo. Incluso las que podrían acabar mal, como ésta:

Marcos abre la nevera para coger una botella de leche. La madre lo oye y le

pregunta:

—Marcos, ¿qué haces?

—Quiero leche —dice, mientras intenta alcanzar la botella.

—¡No, no la cojas, que está destapada y puede derramarse!

Pero la advertencia ha llegado tarde. En la cocina está Marcos con expresión desolada, con la botella medio vacía en la mano, y la leche derramada por el suelo. La madre, al ver el panorama, respira hondo un par de veces o tres y dice:

—Marcos, es fantástico que intentes hacer las cosas tú solo, pero...

Marcos, 4 años

Esta madre, con su contención orientada a buscar y reconocer lo que tiene de positivo la conducta de Marcos, ha conseguido que, al no sentirse atacado, no tenga necesidad de ponerse a la defensiva. El resultado es que Marcos puede atender los razonamientos y, seguramente, sacará un buen provecho de la experiencia.

Establecer relaciones desde la empatía, resaltar las emociones positivas, dar un buen modelo de sensibilidad, humanidad, optimismo, alegría, estima, estrategias de control, rectificación y arrepentimiento, va a favor, sin duda, del bienestar individual de cada uno. Pero no es solamente esto, también repercute en el bienestar de la familia. Las emociones positivas son balsámicas. Alimentar las negativas fomenta el malhumor y el malestar de uno mismo y de la familia. Las emociones, positivas o negativas, se contagian; los sentimientos, también.

Recursos emocionales en situaciones de conflicto

Uno de los recursos que da mejor resultado es el humor. El humor es idóneo para cortar la espiral del conflicto.

Un padre explicó que su hijo de dos años, cuando se despertaba por la noche y era él el que acudía a ver qué pasaba, el niño le recibía con un «tú no, mamá», que lo desesperaba y lo entristecía a la vez. Una noche que volvió a repetirse lo mismo, le contestó: «Ahora voy a buscarla». Salió de la habitación y regresó con un pañuelo en la cabeza. «Hola, soy mamá», le dijo con voz de falsete. El niño lo miró y los dos rompieron a carcajadas.

Hay otros recursos y actitudes que pueden también ser útiles para controlar la reacción de la emoción antes de actuar. Veamos algunos.

Intentar entender la causa de la conducta del hijo tranquiliza al adulto. Entender el porqué, o el mero hecho de intentarlo, reduce la ira o el enfado. Reflexionar favorece un cierto distanciamiento emocional, lo que nos permite actuar con más serenidad.

Manifestar empatía tranquiliza al niño. Manifestar empatía, para muchos, representa aprender a relacionarse de forma distinta. Hay poca cultura empática, pero se aprende deprisa, porque los cambios que provoca suelen ser tan rápidos y positivos que refuerzan el aprendizaje.

Cuando se necesita un límite, la experimentación de las consecuencias de la conducta permite un aprendizaje sin enfrentamientos. Pasar del castigo tradicional al propósito de hacer vivir las consecuencias produce un cambio emocional en el adulto que refuerza este propósito. No nos extendemos porque ya hemos tratado el tema en el Capítulo 3 sobre premios y castigos.

Entender que las salidas de tono de los niños son consecuencia de una falta en el aprendizaje del autocontrol nos predispone a acompañarlos en este aprendizaje en vez de reñirlos. Es útil, pues, repetirnos cuantas veces sea necesario que los niños y las niñas están aprendiendo, y recordar que los errores forman parte del aprendizaje.

Por otra parte, hay acciones y actitudes que, si no intentamos evitar, provocan fácilmente nuestro enfado. Destacamos algunos ejemplos:

- Interpretar erróneamente las acciones de los hijos. Por el contrario, si intentamos hacer una lectura más positiva, la que dé una visión más favorable del niño, podremos intervenir sin violencia. «¡Este niño no lo hace porque no le da la gana!» ¿No podría ser porque es difícil o porque le cuesta mucho?
- Descalificar al niño y atacar su autoestima. Esto lo ofende y lo pone a la defensiva.
- Ponernos nosotros a la defensiva, porque entonces en vez de escuchar y tratar de entender, centramos la atención en justificarnos. «¿Cómo puedes decir que soy una mala madre si me paso el día haciendo cosas para ti?» ¿No sería mejor «tirar del hilo» e intentar entender por qué dice que soy mala madre, saber cómo querría que fuese?
- Poner a prueba, poner trampas, coger a traición..., acciones que ponen al niño en un callejón sin salida, cuando de lo que se trata es de acompañarlo en el aprendizaje.

—¿De dónde ha salido esto? —dice la madre con voz enfadada.

—Lo he encontrado en el suelo, en la calle —dice Rodrigo sin alzar la mirada.

—¡Además de coger lo que no es tuyo, mentiroso! Lo has cogido en la tienda, lo he visto. No he dicho nada para ver si lo devolvías, pero te lo has quedado. Robar y decir mentiras. No sé qué haremos contigo.

Rodrigo, 7 años

Informar de lo que se sabe permite centrarse en el tema que se trata, sin trampas y con las condiciones necesarias para dialogar. Por ejemplo: «He visto que has cogido esto de la tienda. No he dicho nada por si lo devolvías, pero te lo has quedado y eso no está bien».

- Adoptar actitudes negativas, porque despiertan emociones negativas y ofrecen un modelo de relaciones humanas carente de generosidad: «¿No quieres darme un beso? Pues yo no te daré este regalo».
- Obligar a pedir perdón. Cuando alguien pide perdón traspasa al otro la responsabilidad de poner fin al conflicto, se somete a la voluntad del otro, y esto no es necesario. Por el contrario, sí que conviene acompañar y ayudar para que surja el arrepentimiento. El arrepentimiento y su manifestación —«me sabe mal...»— son importantes para ejercitar la empatía. Como también es importante aprender a perdonar, con independencia de si se ha pedido o no perdón. Perdonar sirve para hacer tabla rasa y descargarse de las emociones negativas que causan malestar. Desde el punto de vista emocional, tan saludable es aprender a perdonar como arrepentirse. Pero es mucho más sano que cada cual pueda resolver el conflicto sin quedar condicionado a la actuación del otro, que está fuera de su alcance.

Mejorar nuestra manera de relacionarnos

Hemos visto acciones y actitudes que conviene evitar. Hablemos ahora de objetivos que nos gustaría conseguir en nuestra forma de relacionarnos.

- Mantener un lenguaje emocional afectivo y erradicar las expresiones negativas, de desprecio («no me importa», «me da igual», «y tú más», etcétera).
- Mantener una actitud de escucha. A menudo, los adultos descargamos nuestras emociones sobre los pequeños y no les damos tiempo para escucharse y escucharnos. Si lo hiciéramos, podríamos acercarnos más a ellos y conocerlos mejor.

—Mamá, tú no me quieres —dice Lorena entre sollozos y gritos.

—No es verdad. Sí que te quiero. Estoy más pendiente de ti que de nadie. No vuelvas a decir nunca más que no te quiero, ¿me oyes? —responde la madre con voz alterada.

—¿Lo ves, mamá, como no me quieres? Siempre te enfadas conmigo —dice Lorena, que continúa llorando.

—No estoy enfadada.

Lorena, 5 años

Con una actitud de escucha, este diálogo podría haber transcurrido de forma

distinta:

—Mamá, tú no me quieres —dice Lorena entre sollozos y gritos.

—¿Por qué lo dices? ¿Por qué te parece que no te quiero?

—...

—Me sabe muy mal que pienses que no te quiero, porque lo debes pasar mal, pero ¿sabes?, la verdad es que te quiero muchísimo y si me lo explicas, podré ir con más cuidado.

- Interpretar en positivo las intenciones de los niños. La positividad da buen resultado casi siempre.
- Aceptar las explicaciones («no lo quería hacer»). La negación y el rechazo ponen al otro a la defensiva y se rompe la comunicación.
- Procurar que el niño se plantee «qué haré para no caer en lo mismo», en vez del habitual «no lo haré nunca más», que a menudo es un puro formulismo que casi nunca se cumple, ya que se plantea sin cambiar nada para conseguir mejorar.
- Vivir el conflicto como una oportunidad de mejora. Evitar el conflicto puede ser o parecer cómodo, pero así no se aprende nada.
- Crecer en un entorno en el que las emociones positivas predominan sobre las negativas, donde se expresan las emociones y se manifiestan elogios y afecto, convierte a los niños en personas sensibles, afectuosas y positivas.

Dani está mirando un cuento con su abuela.

—Abuela, eres muy buena conmigo.

—¿Por qué dices que soy muy buena contigo?

—Porque nunca te enfadas.

—No me enfado porque tú también eres muy bueno conmigo.

Dani, 3 años

X

«Le dije que su padre se había ido de viaje.»

Temas incómodos, temas controvertidos

Cuando Marcelo tenía poco más de dos años, su padre se mató en un accidente de coche, con una mujer a su lado que resultó ser su amante.

«Todo fue tan gordo y tan horroroso que no me vi con ánimos de decírselo a Marcelo, y le dije que su padre se había ido de viaje».

Al cabo de una semana, Marcelo pasaba largos ratos sentado en una silla al lado de la puerta de la calle.

Después de un mes de la muerte del padre, Marcelo había dejado de hablar y no se levantaba de la silla de al lado de la puerta de la calle.

La muerte

Marcelo tenía cuatro años. La maestra había observado que se comportaba de una manera extraña, que ella no entendía y que no sabía cómo tratar. Le costaba establecer con él un vínculo afectivo. Pidió a la madre hablar con ella. La madre explicó esta triste y dramática historia. La reincorporación de Marcelo a la realidad se fue produciendo, poco a poco, a partir de saber que su padre no regresaba porque se había muerto, no porque hubiera dejado de quererle.

Una de las actitudes más naturales en el ser humano es la de proteger a los más pequeños. La protección es necesaria para preservar al niño de los riesgos que puedan perturbar su desarrollo y equilibrio emocional. La cuestión es diferenciar lo que es proteger de lo que es sobreproteger. Porque la sobreprotección, como hemos ido argumentando, deja a los niños dependientes e indefensos. Les sustrae la oportunidad de aprender a protegerse por sí mismos y de aprender a convivir con sus emociones y gestionarlas.

A veces, se confunde proteger con evitar que el niño se enfrente a acontecimientos de su vida que le puedan provocar tristeza y dolor: la separación de los padres, la enfermedad, la muerte, y se intenta esconder o «disfrazar» la realidad. Cada niño, cada persona, tiene que aprender a vivir con su realidad. Conocer la realidad, por doloroso que sea, suele ser mejor que no saber qué pasa. Permite al niño afrontar y superar la tristeza que acompaña al sentimiento de pérdida y hacer el duelo necesario. Tener que recurrir, por parte del niño, a fantasías para explicarse acontecimientos que no entiende, porque nadie le explica nada, puede resultar más doloroso y perjudicial (éste es el caso de Marcelo). Saber la verdad, «tu padre ha muerto», causa tristeza, pero no saber por qué el padre no regresa genera ansiedad, inseguridad e indefensión.

Un niño, como cualquier persona sana, puede «sobrevivir» al dolor y a la tristeza y, en un ambiente de seguridad afectiva y material, puede salir más fuerte y maduro de la experiencia. Los niños pueden afrontar la muerte de personas cercanas si se les procura una estabilidad afectiva y vital. La tristeza y el dolor que provoca la muerte de un ser querido son sentimientos indicativos de una buena salud afectiva y, bajo este punto de vista, son sentimientos sanos aunque produzcan malestar. En cambio, hay que prestar atención a que el dolor por la pérdida no se vea acompañado de inseguridades e incertidumbres sobre la vida futura, ya que éstas derivan normalmente hacia la ansiedad y la angustia. Y la angustia hace daño, es perjudicial y puede afectar la salud psíquica, como le ha sucedido a Marcelo.

Quique dice a su madre:

—Tú no te morirás nunca, porque yo, cuando sea mayor, construiré una máquina para que no te mueras.

Quique, 4 años y 6 meses

Interés de los niños por el nacimiento y la muerte

Los niños se interesan muy pronto por los temas de la vida y la muerte. Cómo nacen los niños, cómo se hacen, son interrogantes que empiezan a plantearse hacia los tres años y que, según y cómo, pillan a los padres por sorpresa y desprevenidos. El tema de la muerte aparece más o menos a partir de los cuatro años, en los juegos, en observaciones esporádicas y en referencias a personas viejecitas. No es hasta los cinco años, si antes no hay defunciones de personas cercanas, cuando la muerte se convierte en una cuestión que los inquieta y que genera preguntas directas sobre el tema. Es a partir más o menos de esta edad cuando comienzan a entender el verdadero significado de la muerte, es decir, su irreversibilidad.

Hablando de la esperanza de vida.

—Papá, ¿cuánto tardaremos en vivir hasta los ciento veinte años?

—No lo sé, pero no creo que nos alcance a nosotros. La esperanza de vida aumenta lentamente. ¿Te gustaría vivir ciento veinte años?

—No, me gustaría que tú vivieras hasta los ciento veinte años. Así te tendría durante mucho tiempo.

Pepe, 8 años

Hablando de enfermos y muertos.

—Prefiero morirme yo antes que mi hermano, porque así no me entero.

Juan, 8 años

Hablando de una familia de gatos que alguien ahogó en un río.

—Es mejor que los maten a todos, porque así no se queda ninguno con la pena. Si no, el que queda está muy triste.

Carlos, 6 años

Hablar de la muerte da ocasión para expresar sentimientos que muchas personas casi nunca manifiestan. Hablar de la muerte abre la puerta para hablar del amor y anticipar los sentimientos de pérdida, porque empieza a preocupar la muerte de los padres, de las personas queridas y, un poco, la propia muerte.

Hablar de la muerte es una oportunidad para hablar de la vida, como reflejan las siguientes conversaciones.

A Laura, de repente, se le nublan los ojos.

—¿Te pasa algo, Laura? ¿Estás triste?

—Sí. Pienso que todas las personas que quiero tienen que morirse.

—Sí, es muy triste. Pero ¿sabes?, saberlo nos permite aprovechar, ahora que estamos juntos, para querernos mucho y hacernos la vida agradable.

Se abrazan emocionadas.

Laura, 8 años

—¡Qué m..... la vida, si al final nos tenemos que morir!

—Claro, no has sido tú quien ha decidido vivir, fueron tus padres los que decidieron darte vida. Quizá les tendrías que preguntar a ellos por qué quisieron tenerte.

Álvaro se queda pensativo un rato y dice:

—Y tú ¿por qué quisiste tener a tus hijos?

—Pues porque pensé que podríamos ser felices.

Abuelo y nieto continúan hablando sobre el tema.

—¿Te gusta vivir? —pregunta el abuelo.

—Sí, ¡mucho!

Álvaro, 6 años

Estos dos cortos relatos nos muestran cómo un mismo hecho, la muerte, desvela diferentes sentimientos según las personas; en estos casos, tristeza en Laura y rabia en Álvaro. Pero a la vez nos permiten ver que, sea cual sea el sentimiento del que se parte, el tema también propicia valorar más la vida y el afecto, y permite pasar de la tristeza o la rabia al bienestar de vivir.

Nunca es demasiado pronto para tratar un tema, sea el que sea, si los niños hablan de él y lo viven. Tratarlo beneficia a todos. Acompañarlos en su camino de descubrimiento de la vida ofrece una nueva oportunidad para elaborar cuestiones que aún no se han madurado, que se han eludido o que no se han planteado con seriedad. Desde el nacimiento convivimos con la muerte. Los pequeños la entienden como un hecho natural, aunque sea triste, y la aceptan más fácilmente que los adultos, si su entorno se lo permite.

—Me gustaría saber el día que he de morir.

—Hay personas a quienes también les gustaría saberlo, pero algunos piensan que entonces nos pasaríamos el día contando el tiempo que falta.

—A mí me gustaría saberlo por saberlo, no para contar los días.

Enrique, 8 años

—Hay tres maneras de morirse: porque te hagan daño, porque te pones enfermo o porque toca. A mí me gustaría morirme porque me toca.

Miguel, 8 años

Una de las preocupaciones más comunes respecto a la muerte es cómo explicar a los niños qué pasa cuando alguien se muere. La mejor explicación es, sin duda, expresar lo que cada uno piensa y cree sobre la muerte. Los padres son los puntos de referencia de sus hijos, también lo son otras personas importantes de su entorno, como los abuelos y los maestros. No es necesario inventarse nada, sino manifestar lo que cada uno piensa y cree, con la honestidad de siempre; es decir, sin ocultarles que en nuestra sociedad y en otras culturas hay distintas formas de entender y vivir la muerte, ya que, tarde o temprano, eso es lo que se van a encontrar.

Hay padres a quienes les inquieta la pregunta de qué pasa cuando una persona se muere, porque es un tema que no tienen resuelto, sobre el cual dudan. Por eso no

saben qué contestar. Cuando no se sabe qué responder a una cuestión, lo mejor es, o bien aprovechar la ocasión para reflexionar sobre el tema y tratar de encontrar una respuesta, o bien dejar el interrogante abierto, como sucederá inevitablemente en muchos casos. «Pero ¿esto no les puede crear inseguridad?» Sí o no, la misma que a sus padres. «¿Podrán resistirlo?» Si los padres lo resisten, ellos también.

Exponemos a continuación dos anécdotas que nos alertan de los inventos, más o menos poéticos, que supuestamente tendrían que aliviar estas emociones.

Madre e hija pasean por el campo. La madre exclama:

—¡Mira qué puesta de sol! ¡Qué cielo más bonito!

—No te creas, está lleno de cadáveres.

Hija, 9 años

Un padre se dirige a su hijo:

—Ven, Enrique, salgamos a ver las estrellas.

Enrique dice algo, pero en voz tan baja que no se le entiende.

—Anda, ven, ¿no quieres mirar las estrellas?

—No, que en cada estrella hay un muerto que me mira.

Enrique, 5 años

Tanto el padre como la madre, protagonistas de estas conversaciones, estaban consternados por los efectos tan desagradables que habían producido las explicaciones sobre lo que pasa cuando muere una persona y dónde van los muertos. Nunca habrían imaginado que sus poéticas explicaciones darían lugar a imágenes tan macabras de cadáveres y calaveras.

Y una tercera anécdota en la que las precauciones las pone la propia niña.

Mariana pasea con su tía.

—Tía, ¿sabes que cuando las personas se mueren se van al cielo? Pero no a este cielo que vemos, a otro cielo, que no se ve.

Mariana, 6 años

Compartir la tristeza

A veces, los padres intentan ocultar ante sus hijos la tristeza que sienten para no contagiársela. Pero manifestarla (con mesura) abre la puerta a que los hijos también la puedan exteriorizar sin reparos. La tristeza expresada de forma compartida es más soportable que la tristeza escondida o reprimida. Lo que sí es necesario es que la tristeza de la pérdida no ahogue el amor entre los «supervivientes». Aquello que puede causar más sufrimiento y daño a un niño es pensar que sus padres lo quieren

menos o sentirse culpable; culpable, por ejemplo, de vivir él en lugar de su hermano.

Los niños tienen muchos recursos para manifestar sus sentimientos. A veces, una pequeña sugerencia abre el paso a expresar las emociones por medio de dibujos, del juego simbólico, de cuentos o verbalmente. Sólo necesitan a alguien que los escuche y los acoja. Disponer de los adultos para hablar de la persona querida que ha fallecido les permite pasar de la tristeza y la rabia, a la dulzura de los buenos recuerdos, de los momentos tiernos, de los momentos divertidos y, por qué no, de los momentos de enfado.

En cualquier caso, hay que tener presente que siempre es más fácil entender y entenderse con la tristeza que con la rabia. Cuesta ver el sufrimiento que se esconde tras la rabia, pero siempre está ahí y, posiblemente, para el niño rabioso el duelo es más largo y difícil.

¿Es bueno que los niños pequeños vean a sus abuelos o padres muertos, o esto les puede provocar un trauma? Y al funeral o al cementerio, ¿tienen que ir? Porque allí pueden encontrar gente que llora y, quizás, esto les perjudique en vez de beneficiarlos.

Nunca debería forzarse a un niño a ver el cuerpo de un difunto, ni a asistir a los funerales o al entierro. Pero si lo pide, no le hace ningún daño. Al contrario, la visión de la persona fallecida es actualmente una visión sin morbosidad alguna, apacible, porque parece dormida. Ver con los propios ojos la imagen del fallecido evita normalmente que vengan a la mente imágenes tétricas o desagradables. De hecho, hay niños que no pueden olvidar que no se les permitió despedirse de su abuelo, de su abuela, de su padre, y besarlos por última vez. Eso sí que queda para siempre.

De todas formas, son el padre y la madre quienes conocen mejor a sus hijos y son ellos quienes pueden ver qué es lo que más les conviene. Además, los niños no se sentirán inseguros si se les explica por adelantado la situación en que se van a encontrar. Porque ¿qué puede ser más natural que ver a las personas llorando en un entierro? Es bueno llorar de tristeza. Conmueve ver a la gente que quería al difunto, junta, expresando el sentimiento que todos comparten. Los niños pueden sentirse bien, rodeados de su gente, de la gente que quieren. El entierro es una experiencia triste y dolorosa, pero, a la vez, reconfortante por la compañía.

Juanita asiste al entierro de su abuela, fallecida a los noventa y tres años. En el cementerio se reúne toda la familia, con muchos tíos y primos, cantan canciones y la mayoría llora.

—Papá, a la abuela la querían mucho, ¿verdad? Yo también la quería —dice con

los ojos nublados y la voz llorosa.

Juanita, 5 años

Mentiras (o no verdades)

En un bote de cristal había unos diez bombones. La madre pasa por delante y ve que faltan algunos. Pregunta a sus hijos:

—¿Qué ha pasado, aquí? ¿Quién se ha comido los bombones que faltan?

Enseguida salta Roberto, que tiene poco más de tres años:

—¡Ez que ha venido una zelpiente velde y ze loz ha comido! —dice con su media lengua y un porte serio.

Roberto, 3 años

Durante los primeros años de vida, los niños viven a caballo entre la realidad y la fantasía. El suyo es un mundo mágico, donde todo tiene vida (el sol, la luna, las casas, los árboles...), los animales hablan, los objetos tienen sentimientos y emociones, y todo es posible con la contribución de su imaginación poderosa. Por otro lado, parten de una relación de juego con las personas y tienen que ir aprendiendo a diferenciar el «no» prohibitivo del «no» lúdico, por ejemplo. Esta comprensión y diferenciación entre juego, fantasía y realidad —o entre juego y pautas de comportamiento— requiere un aprendizaje que va ligado a su proceso de maduración.

La adquisición de la conciencia moral está estrechamente relacionada con el desarrollo intelectual. Los niños en el estadio de la inteligencia animista, mágica y egocéntrica, propia de los niños hasta los seis o siete años, no pueden entender exactamente lo que significa una mentira. A menudo, su «no verdad» es la expresión de su deseo de cómo habrían querido que fuese la realidad, como es el caso de Roberto y su zelpiente velde.

Cuando el niño que responde con explicaciones de este tipo tiene la edad de Roberto, normalmente resulta gracioso, incluso mucho, y causa admiración por el ingenio que demuestra tener. Pero a medida que va creciendo, hace menos gracia y pronto empiezan los reproches por decir mentiras o, peor aún, las acusaciones de ser un mentiroso.

Los reproches y las acusaciones ni sirven de mucho ni son adecuados, porque no se puede entrar en consideraciones sobre mentiras cuando aún no está formada la conciencia moral. En todo caso podría hablarse de «no verdades», para precisar conceptos. Tras una «no verdad» se esconde el deseo de que aquello no hubiera sucedido o, al menos, de no ser los responsables. Hasta aquí, sólo podemos ver

sentimientos de pesar. La intención no es engañar o, en todo caso, no entienden aún la gravedad de este engaño. Tampoco se trata de dar por buena la respuesta, pero sí de ayudarles a ver que lo que explican es lo que seguramente habrían querido que pasara, pero que ha sucedido de otra manera.

—¿Qué le ha pasado a este cuento?

—Ha sido el viento, el viento lo ha roto.

—¿Ah sí? ¿El viento lo ha rasgado? Y tú ¿lo has visto?

Se miran y empiezan a reír los dos.

David, 4 años

—¿Quién ha revuelto el costurero?

—Helena. —La vecina, ¡que hoy ni siquiera ha estado en casa!—. A Helena le gustan mucho los hilos y los botones.

—Y ¿cómo ha sido? Ya lo sé, debe tener unos brazos extensibles, porque hoy Helena no ha venido, ¿verdad?

—...

—Ya sé que te gustan mucho los hilos y los botones, pero prefiero que me los pidas, porque los hilos se enredan muy fácilmente.

Sara, 5 años

Las motivaciones para recurrir a la «no verdad» son fundamentalmente dos: o bien el deseo de que las cosas hubieran pasado tal como se explican y dejar de sentir el peso de la responsabilidad (y es positivo sentir disgusto por haber hecho algo no apropiado) o bien el miedo a enfadar, disgustar o defraudar a los adultos (motivación que también puede considerarse positiva). Cuando los adultos sabemos entender las motivaciones y las diferenciamos de la conducta, los ayudamos a rectificarla y a asumir tanto la realidad como su responsabilidad.

La honestidad y la sinceridad, como el resto de los valores, se aprenden viviéndolas, con el modelo de los padres y adultos educadores. Si se vive en un entorno donde se practica el engaño, se aprende a desconfiar y a engañar. Si decir la verdad representa un descalabro, se aprende a ocultarla o rehuirla. Y ¡cuidado!, porque a los niños (como ya se ha dicho) se los engaña mucho más de lo que pensamos y desde bien pequeños: cuando los distraemos para ponerles la cuchara en la boca, cuando nos vamos a escondidas para que no lloren, cuando les decimos que la inyección no les dolerá o cuando les decimos que regresaremos enseguida.

Puede empezar a hablarse propiamente de mentiras hacia los siete u ocho años.

(Sobre este tema hemos hablado en el Capítulo 1, en el apartado referido a la confianza.

Aprender a dormir[3]

—Tenemos dos mellizos de un año y una niña de cinco años. Los tres quieren dormir al lado de su madre y tocarla. La mayor quiere que la toquen mientras se duerme; y los pequeños, cuando vamos a llevarlos a la cama, en cuanto uno llora, el otro también. Tenemos entendido que para evitar que tengan problemas a la hora de ir a la cama, es bueno que duerman con los padres y que ellos mismos vayan a sus camas cuando ya no lo necesiten. Pero va pasando el tiempo, de nuestra cama no se va nadie y ¡ya no podemos más!

—Pues nosotros intentamos aplicar el método para enseñar a dormir y tuvimos que desistir porque el niño cada vez lloraba más y de una manera más desesperada. ¡Un día le entró una tos que pensamos se ahogaba!

Lo que está claro es que dormir se ha convertido en una pesadilla para muchas familias con hijos pequeños y, como hay criterios para todos los gustos, las familias no saben por dónde tirar. Resultado: familias enteras durmiendo mal una noche tras otra, durante meses, e incluso años, como la primera anécdota.

Quizá dormir será más fácil para todos si estamos atentos a nuestro bebé, único y diferente de los demás bebés, para observar y conocer cómo se relaja mejor, en qué posición se duerme más deprisa y más tranquilo, qué ritmos de sueño tiene, qué caricias le gustan más. Cuanto más conozcamos a nuestro bebé, más le podremos ayudar a dormirse plácidamente. Solamente una precaución: el bebé se duerme cuando está cansado. Si queremos que duerma cuando no tiene sueño, lo que conseguiremos seguramente serán llantos del niño y nervios para nosotros.

A algunos bebés les cuesta dormirse por inmadurez del sistema nervioso, que aún no controla bien el mecanismo de relajación. Cuanto más inmaduro es un niño al nacer, más dificultades suele tener para conciliar el sueño. Hay diferentes maneras de ayudarlo a relajarse y dormir en la cuna: balanceándolo, acariciándolo, hablándole en voz baja, con el chupete. A medida que lo vamos conociendo, vamos descubriendo que a un bebé le relaja pasarle el dedo por la frente con suavidad, por encima de las cejas; que otro se relaja fácilmente boca abajo y con suaves golpecitos en el trasero; que un tercero necesita espacio porque duerme boca arriba con los brazos extendidos; y que este otro se siente más a gusto tendido de costado con una almohada en la espalda; los hay que se relajan al mecerlos, mientras que otros se asustan con el

balanceo, etcétera. Facilitemos que cada niño vaya encontrando su particular manera de relajarse. Poco a poco, nuestra ayuda va siendo menos necesaria y, finalmente, ya los podemos dejar tranquilamente en la camita para que se duerman solos. Eso sí, si tienen sueño.

De esta manera, satisfaciendo las necesidades de cada bebé y teniendo en cuenta sus ritmos de sueño, se evitan dependencias innecesarias a los niños y malos hábitos por parte de los adultos, que podrían acabar siendo esclavos del sueño de los hijos. Dependencias que a veces causan trastornos en el sueño, en el humor o en la salud de padres e hijos. Las criaturas, en general, duermen mejor y con menos interrupciones cuando lo hacen en su cama, como pone de manifiesto la experiencia. También los que maman (y no utilizan el pecho de la madre como chupete), cuando están en su camita y duermen separados de las madres, pasan más tiempo seguido durmiendo y sin reclamar alimento. Madre e hijo salen ganando.

Mi hija tiene cuatro meses y ha estado durmiendo con nosotros los primeros tres meses y medio. Durante este tiempo, nunca pudimos dormir más de dos o tres horas seguidas. Y algunas noches aún se despertaba una o dos veces más. Finalmente, probamos a ver qué pasaba si la poníamos a dormir en la habitación de al lado. Desde la primera noche la niña durmió ¡más de seis horas seguidas! Pensamos que, quizás, era una casualidad. Pero no, desde entonces dormimos los tres, casi cada día, entre seis y siete horas seguidas.

Dormir en la habitación de los padres, en la cunita, puede ser más cómodo, o parecerlo, durante los primeros meses, pero en la mayoría de los casos no es una necesidad del pequeño. Lo que sí necesitan todos son padres y madres que estén «al quite», atentos a sus necesidades y a punto para responder a su reclamo con el amor y la ternura que requieren. Y eso, tanto si duermen en la habitación de los padres, como si están solitos en la de al lado. En todo caso, la capacidad de dormirse sin ayuda es una de las primeras conquistas de autonomía que puede hacer el niño.

Los niños, en su mayoría, tienen desde el nacimiento (si no hay complicaciones) la madurez suficiente para vivir separados y reclamar compañía cuando la necesiten. Tienen capacidad para manifestar su malestar por medio del llanto. El llanto de los bebés tiene unas características que hacen difícil desentenderse de él. Atendámoslos cuando nos reclamen, pero no nos anticipemos al reclamo, porque también les conviene ejercitar su capacidad de comunicación, y así ir desarrollándola y aprender a interactuar con la madre, el padre y los demás. Cuando nos reclamen, para averiguar

la causa de su malestar conviene descartar primero si se trata de una molestia física (pañal sucio, gases, frío o calor, cambio de posición, hambre o dolor de barriga), y, si lo es, solucionarla. Si continúan reclamando, podemos deducir que requieren compañía. Entonces es el momento de cogerlos en brazos o tenerlos en el regazo, hablar con ellos o cantarles canciones para ayudarlos a recuperar el sueño. Interpretar que siempre o casi siempre que reclaman lo hacen porque quieren compañía es un error que dificulta conocer al bebé, y de paso tampoco ayuda a que el pequeño vaya conociéndose a sí mismo y aprenda a identificar los diferentes tipos de malestar.

La lactancia

—Antes de tener a Emma (cinco meses), tenía muchas ganas de criarla con el pecho. Y lo estoy haciendo. Pero me siento muy mal. No debo ser una buena madre. A veces me siento como si fuera una vaca —le tiembla la voz— y miro a Emma y me pesa... Estaré atada para siempre... Pero la quiero, ¡eh! Soy rara, ¿verdad?

Emma, 5 meses

No. Ni es rara, ni es mala madre. De hecho, muchas más madres de las que podemos imaginar tienen sentimientos similares («me siento como una gasolinera», «me veo como un canguro»). Dar el pecho, según cómo se haga, puede parecer, o puede vivirse, como una penitencia. Dar de mamar debería ser una experiencia en la que tanto la madre como el hijo se encontraran bien y establecieran una corriente de amor mutuo. Para que sea así, las madres no tienen que sentirse agobiadas. Tienen que poder dormir, poder separarse de su bebé y descansar. Su salud es importante.

Conocer al bebé requiere, también, un mínimo de separación y dejar de recurrir al pecho o al chupete siempre que llora. Cuando un bebé llora, si se le da el pecho o un chupete normalmente se tranquiliza. Pero que calle no significa que se haya satisfecho la necesidad que produjo el llanto para reclamar la atención, sino que el pecho o el chupete le han supuesto una distracción agradable. Cuando la necesidad no ha sido cubierta, es probable que el bebé vuelva a llorar al cabo de un rato. Si se procede de la misma manera, pasará lo mismo y se entrará en un bucle. Al final, la necesidad sigue allí y la respuesta, tantas veces repetida, se acaba instalando como la única posible. Sin ser conscientes de ello, probablemente acabará siendo una respuesta automática e irreflexiva.

Explicaba la directora de una escuela que una madre, en una entrevista de unos tres cuartos de hora, dio el pecho a su hijo más de treinta veces. Con la utilización inadecuada del chupete, se corre el riesgo de que las necesidades del bebé queden

tapadas e insatisfechas. Pero si se utiliza el pecho como un chupete, a este riesgo se puede añadir la posibilidad de que los dos queden «enganchados» y la madre agotada.

María tiene un hijo de tres años. Escucha atentamente a las otras madres que explican sus experiencias relativas a la lactancia. Se le nublan los ojos. Le pedimos si quiere explicar lo que le pasa:

—Yo lo pasé muy mal cuando tuve a mi hijo. Mi marido hace tiempo que quiere tener otro. Yo también quería, pero no me veía con ánimos para volver a pasar por lo mismo y nunca me acababa de decidir. Ahora veo que puede ser diferente. Acabo de darme cuenta de que puede hacerse de otra manera.

Al cabo de unos meses, María comunicó al grupo, con cara radiante, que estaba esperando otro hijo.

Temas incómodos

Los niños tienen una curiosidad innata que los motiva a interesarse por el mundo que los rodea, a preguntarse y preguntar lo que no entienden, lo que no saben, lo que no se explican. A preguntar el porqué y el cómo de los fenómenos que observan. La curiosidad motiva a aprender, y cuando se responde positivamente a esta curiosidad se ven con ganas de continuar interrogándose y, en consecuencia, de continuar aprendiendo.

Para un niño pequeño, tan misteriosa es la lluvia como el nacimiento de un bebé. De la misma manera que no esperamos el momento en que el niño ya puede entender el fenómeno de la lluvia para hablar de ella, tampoco hay que esperar para hablar de cualquier otro tema por el que se interese. El momento idóneo para tratar una cuestión es precisamente cuando aparece en forma de preguntas o comentarios. Generalmente, lo más sencillo y adecuado es responder a las preguntas explicando la realidad tal cual es, sin avanzar explicaciones sobre cosas que aún no les preocupan. Las respuestas, cuanto más claras y sencillas, más comprensibles son. Por el contrario, las enciclopédicas aburren, porque son difíciles de seguir.

Aparcar temas «para cuando seas mayor» es encaminar al pequeño a buscar la información por otros derroteros que no sabemos si serán los más adecuados.

—Mamá, ¿cómo te has comido al bebé, con cuchillo y tenedor?

Leo, 3 años y 6 meses

La realidad, por cruda que sea, es mejor que muchas de las fantasías que se imaginan los niños cuando no encuentran quien los escuche y responda. Imaginar respuestas a partir de lo que no se sabe es una fuente de ansiedades y problemas

emocionales. Los pequeños encuentran normal la realidad si los adultos se la explicamos con normalidad. Tener que explicársela puede ser una segunda oportunidad para sacarnos de encima prejuicios y replantearnos temas poco reflexionados.

Hay personas que tienen tendencia a falsear, edulcorar o esconder la realidad. No se dan cuenta de que al hacerlo, además de dejar desprotegido al niño, pueden generar una relación de desconfianza.

El interés por la vida, la muerte, las relaciones, la afectividad, la sexualidad, va apareciendo a medida que el niño crece. Son temas recurrentes que surgen en las conversaciones si los padres están abiertos a ello, y por eso no hace falta tratarlos y «acabarlos» en un solo día.

A veces, hay padres que sienten incomodidad por tratar según qué temas con sus hijos, porque se refieren a cuestiones que no tienen bien resueltas, o porque para ellos son temas trascendentes y temen no estar a la altura. Pero los padres no se lo juegan todo a una sola carta. Ningún tema se acaba en un día; sólo hay que dejar la puerta abierta para volver sobre él.

No es necesario prepararse para hacer un gran discurso, sino para escuchar y estar disponible para hablar cuando se presente la oportunidad de hacerlo; para ir explicando las informaciones que nos piden, manifestando nuestros criterios, sentimientos y emociones, e ir ampliando juntos, adultos y pequeños, perspectivas y matices. Si un día no salimos suficientemente airosos, no tiene importancia; ya se presentarán nuevas oportunidades.

XI

«¿Hoy es un día de aquellos de "¡anda, vamos!, que llegamos tarde" o de los otros?»

El día a día

La madre entra en la habitación de Marga, su hija mayor, para ver si ya está despierta.

La niña está despierta y pregunta a su madre, aún somnolienta:

—¿Hoy es un día de aquellos de «¡anda, vamos!, que llegamos tarde» o de los otros?

Marga, 3 años

Esta pregunta deja a la madre sorprendida y «aplatanada», por decirlo con sus mismas palabras. De pronto, se da cuenta de que cada día despierta a Marga con esta horrible frase que le ha puesto la piel de gallina al oírla en boca de la niña. ¡Su hija se levanta cada día «llegando tarde»! Además, se da cuenta de que se pasa el resto del día diciendo frases del estilo «venga, que tenemos prisa», «más deprisa, que no llegaremos a tiempo». Se pregunta qué clase de vida le está ofreciendo a Marga.

Cuando Nerea se levanta por la mañana, se entretiene con cualquier cosa. El tiempo va pasando. Se pone un calcetín y se queda mirando el dibujo... Los padres se van poniendo nerviosos y empiezan los gritos. Un día, la madre cree que tiene que explicar a Nerea unas cuantas reflexiones acerca del tiempo, de «llegar tarde».

«Cuando acabé las explicaciones me quedé la mar de satisfecha y orgullosa de lo bien que me había salido el rollito. Pero Nerea me preguntó: «Mamá, ¿qué es el tiempo?». Me deshinché de golpe y bajé de las nubes: ¡sólo tenía tres años!»

Nerea, 3 años

Nerea, con su ingenuidad y su pregunta, le está diciendo a la madre: «Esto, a mí,

todavía no me toca». A pesar de que los niños están, en general, muy sobreprotegidos, la mayoría recibe críticas y amenazas, y vive tensiones como la de «llegar tarde», que a buen seguro no le corresponden. En casos como éste, los padres descargan sobre los pequeños un problema cuya responsabilidad y competencia es solamente suya. Es cosa de los padres organizarse para no llegar tarde. Los niños pequeños ya tienen suficientes dificultades y cosas que aprender para que, además, los adultos viertan sobre ellos sus propias preocupaciones. Es evidente que son los padres los que tienen que prever el tiempo que la familia necesita para salir de casa a la hora deseada. Y si cada día hay que bregar con ello, seguramente es indicativo de que se deben rehacer los cálculos.

Tiempo para convivir

Las dos anécdotas anteriores son como la punta de un iceberg, porque destapan un tema que no es ni trivial ni exclusivo de estas dos familias. Hoy en día, la mayoría de los padres vive con la sensación de no tener tiempo. El testimonio de Marga, que aún no se ha levantado y ya hace que «todos se retrasen», es un reflejo fiel de lo que decimos. Esta vivencia del tiempo se está convirtiendo en un problema social que afecta fuertemente la vida de las familias y muy especialmente la de los niños.

Los niños necesitan tiempo para aprender: tiempo para mirar y tocar, tiempo para jugar, tiempo para hacer las cosas que les atañen (vestirse, lavarse, comer solos, etcétera, con alguien al lado que acompañe su aprendizaje); tiempo para comunicarse y aprender a hablar; tiempo para mirar cuentos y para que se los expliquen; tiempo para adquirir hábitos, normas, actitudes y valores; tiempo para cantar, para escuchar; tiempo para aburrirse y aprender a espabilarse, para organizarse el tiempo libre. En definitiva, necesitan tiempo para crecer.

Algunos padres dicen que tienen poco tiempo para educar. ¿Autonomía? «Imposible, no acabaríamos nunca.» ¿Límites? «¡Uf!, para el poco tiempo que pasamos juntos.» Así, poco a poco, las actividades cotidianas de levantarse, comer, bañarse, vestirse y desvestirse, o ir a dormir van convirtiéndose en trámites a la espera de que lleguen el fin de semana, las vacaciones y días de fiesta que se aprovechan para hacer mil cosas sin parar.

Detengámonos. Tenemos un problema. Resulta que el proceso de aprendizaje de los niños se halla siempre activado, mañana, tarde y noche: cuando se bañan, comen, se acuestan, juegan; y también en los momentos de espera: para salir, para comer, para ir a la escuela o al parque. Son muchas las cosas que tienen que aprender y que no

están sujetas a calendario alguno. Y los padres no están ahí, o «dimiten» de su función educativa. ¿Cuáles son las consecuencias? Pues que cada vez hay más niños viciados y consentidos, sin límites (que hacen lo que les da la gana, porque no saben lo que está bien y lo que no), sobreprotegidos y poco autónomos. Niños que saben cantar «Ten Little Indian Boys», pero que no saben limpiarse el culito. Niños frágiles, emocionalmente inmaduros y que, a la vez, se comportan como pequeños tiranos y como grandes consumistas. Por suerte, también hay padres que se dan cuenta de que hay que cambiar y que pueden hacerlo.

Juan y Ana tienen dos niñas de seis y cuatro años, y un niño de un año. No están nada satisfechos con la vida que llevan. Juan prácticamente no ve a los niños. Por la noche duermen y por la mañana todo son prisas. No hay buen humor. Ana está muy cansada y grita mucho más de lo que querría, porque se pelean y los tres la reclaman a la vez; se la ve desbordada. Se dan cuenta de que hay pocas risas. Al padre sólo lo ven durante la noche, si se despiertan. Siempre es él quien se levanta para atenderlos. De un tiempo a esta parte, se despiertan con más frecuencia y se levantan más pronto. ¿Quizá quieren estar más con el padre?

Decidieron un cambio de horarios bastante radical. Los padres se acostaban inmediatamente después de cenar (entre las diez y las once), se levantaban todos a las seis de la mañana y hacían vida de familia durante casi tres horas. Las niñas se vestían deprisa y corriendo para jugar con el padre o escuchar los cuentos que les explicaba, y desayunaban juntos en la mesa. La vida les había cambiado. Cuando se separaban, era una familia feliz la que se despedía: «Hasta luego, ¡que tengáis un buen día!».

Su relato impactó al grupo, que tardó unos instantes en reaccionar. Quien más quien menos, se estaba planteando qué cambios podía hacer para ganar un tiempo cualitativamente mejor.

—¿Ahora qué hacemos? Me aburro —dice Tom.

—Enseguida saldremos. Mientras, juega un rato o mira un cuento —dice su madre.

—No, quiero el iPad —contesta con tono exigente.

—No puede ser, tu padre lo necesita...

Aún no ha terminado de decirlo y Tom ya está chillando enfurecido.

Tom, 8 años

Éste es un comportamiento de niño viciado. Tom tiene cada día una actividad extraescolar (y algunos días dos): violín con el método Suzuki, inglés, programa

Kumon y fútbol. En verano irá a colonias en inglés, con tenis, vela y, quizá, también equitación. ¡Hay que aprovechar el verano!

Tom es un niño muy ocupado, «porque mis padres quieren que aprenda muchas cosas». Pero también es un niño ansioso por la activitis (se desasosiega cuando no tiene alguna actividad programada), con desequilibrios manifiestos: miedos, inseguridades, mucha dependencia de la madre (que le «resuelve la vida») y con una relación bastante despótica, especialmente con ella.

Tom es hijo único y sus padres quieren darle la mejor formación: «Hay que aprovechar ahora que son pequeños y lo aprenden todo fácilmente. Son como esponjas». El problema es que con tanta actividad dirigida a aprender, Tom ha jugado muy poco y los juegos que tiene son de los llamados «didácticos». Su madre le ahorra hacer muchas cosas, porque así puede ver los vídeos en inglés que le compró su padre.

Esta pobre criatura se está quedando sin infancia, sin ocasión para los aprendizajes básicos de hábitos, actitudes y habilidades para ser autónomo. Sin adquirir conocimientos primarios a partir de la observación y la experimentación características del juego, ni desarrollar las habilidades sociales que se ejercitan jugando con otros niños. Con la paradoja de que, siendo un niño con tantas actividades, se muestra inactivo y con poca iniciativa. A menudo se aburre y está de malhumor.

La problemática de Tom, aunque en mayor grado, es similar a la de otros pequeños que están presionados para realizar aprendizajes «útiles» desde los dos o tres años. La presión social sobre la formación está introduciendo nuevos planteamientos y criterios que dejan de lado o infravaloran los aprendizajes básicos o primarios, tan imprescindibles para madurar emocionalmente y crecer sano. Se trata de habilidades y conocimientos necesarios sobre los cuales construir y ampliar, a su vez, nuevos conocimientos y habilidades que permiten conocer el mundo, a los demás y a uno mismo. Una casa, cuanto más alta es, necesita cimientos más profundos. Los niños también necesitan una buena base para prepararse para vivir con éxito en un mundo que no sabemos cómo será. Por eso es necesario, ahora más que nunca, que los dejemos vivir su infancia sin prisas, sin tantas presiones, con tiempo para jugar, jugar y jugar, y en compañía, si es posible.

Tiempo para jugar

En la formación de las personas, el juego ocupa un lugar destacado, especialmente en la primera etapa de la vida. Jugar es una de las necesidades vitales de niños y niñas,

no sólo por el entretenimiento y la diversión que proporciona, sino también porque es su particular manera de aprender y desarrollar sus capacidades intelectuales, sociales, motrices, comunicativas y afectivo-emocionales. El juego es la actividad que caracteriza la infancia.

Cuanto más observamos el juego de un niño, más nos damos cuenta de que no es aleatorio. Especialmente, el de ficción o representación simbólica, uno de los más completos, que muchas veces se convierte en un elemento imprescindible para la adaptación social y el equilibrio emocional del niño, como en el caso que exponemos a continuación.

Hacía unos cuatro meses que Enrique, cada día que en la escuela tocaba «rincones de juego simbólico», iba a jugar a la casita y no salía hasta la hora de recoger. Las maestras estaban algo preocupadas, porque consideraban que todos tenían que pasar por todos los rincones. Por el contrario, los compañeros, desde muy pronto empezaron a reservarle ese lugar para él (el número de niños por cada rincón era limitado), como si comprendieran la necesidad de Enrique de jugar allí. Mediado el segundo trimestre, un buen día dejó de ir, aunque los compañeros le dijeran que le dejaban sitio.

Al cabo de pocos días, la madre pidió una entrevista con la maestra y le explicó que se había separado del marido y que el proceso había sido muy difícil. Enrique había presenciado peleas violentas, especialmente a finales del verano. Con el padre fuera de casa, había vuelto la calma.

Enrique, 4 años

Enrique tuvo necesidad de cobijarse en la casita de jugar porque en la suya había tormenta. Dentro de la casita, Enrique encontraba la paz que no tenía, y ponía la mesa con mantel y un ramo de flores. Aquel juego que podía parecer repetitivo e, incluso, obsesivo, ayudó a Enrique a soportar el malestar y los batacazos que había en su hogar.

El juego, un instrumento para superar conflictos

La infancia es una etapa de la vida llena de ansiedades, dificultades e inseguridades que el niño tiene que ir superando y resolviendo. Conflictos evolutivos (angustia de separación, afirmación de la propia identidad); dificultades provocadas por relaciones o vivencias conflictivas (comer, dormir, controlar esfínteres, miedos); por acontecimientos que cambian su vida (nacimiento de un hermano, separación de los padres) o por situaciones nuevas, desconocidas (ir a la escuela, al médico). Los

pequeños están constantemente experimentando sentimientos y emociones que no entienden, que no conocen, que los desequilibran, les causan ansiedad e inseguridad. Para ellos, el juego es un medio a través del cual pueden expresar y exteriorizar sus conflictos y sus deseos; representan las situaciones que tienen que vivir o han vivido, y se familiarizan con ellas. Así, poco a poco, las van entendiendo, van comprendiendo el rol de los demás y adaptándose a él. El juego actúa como un equilibrador de emociones y un liberador de tensiones. Es un recurso inmejorable para la asimilación de sus experiencias vitales y la adaptación a su entorno social.

—¿Jugamos a médicos? —propone Alberto a su madre y a su hermana Nuria. Las dos se muestran dispuestas a hacerlo.

—Nosotras, ¿de qué haremos? —pregunta la madre.

—Tú de enferma, Nuria de enfermera y yo de médico —responde poniéndose la bata de médico y una mascarilla, y ayuda a Nuria a vestirse de enfermera.

La madre enferma empieza a llorar y el médico Alberto se le acerca y le dice:

—¿Por qué lloras, bonita?

—Porque no sé quién es ésta —señala a Nuria vestida de enfermera—, y no sé qué me hará —responde la madre, imitando el comportamiento de Alberto antes de una operación.

—No te preocupes, ahora te lo explico: en el quirófano todos llevan mascarilla...

Alberto, 5 años; Nuria, 4 años

Habían tenido que operar a Alberto y había pasado mucho miedo. Sus padres no lo habían podido acompañar hasta el quirófano, como ellos querían. Pero, por suerte, el médico sabía tratar a los niños y, con sus explicaciones, Alberto se fue serenando y pudo entrar en el quirófano relativamente tranquilo. Desde entonces, su juego preferido fue el de «médicos». Unos días hacía de médico y otros de enfermo. Estuvo jugando así dos o tres meses, hasta que entendió el papel que hacía cada uno en aquella situación, y pudo liquidar los miedos y las ansiedades que había sufrido. Las visitas al médico dejaron de ser difíciles y explicaba a todo el mundo que «los médicos, a veces hacen daño, pero es para curarnos».

Jugando, el niño adquiere conocimientos de toda clase: físicos, químicos, biológicos, psicológicos y lógico-matemáticos; adquiere también habilidades motrices, sociales e intelectuales; aprende actitudes como la perseverancia, el esfuerzo o la iniciativa; y desarrolla aptitudes para relacionarse: negociar, ceder, mandar, dirigir o pactar. El juego cumple funciones básicas en el proceso de desarrollo y aprendizaje de

los niños. El niño que no juega lo tiene difícil para crecer, aprender y madurar como persona.

Características del juego

El juego se caracteriza por ser una acción libre y voluntaria, improductiva (importa el proceso, no el resultado), simulada (no es la vida real), activa o interactiva (el niño tiene que ser el protagonista o coprotagonista). El juego es una actividad innata, pero requiere unos requisitos mínimos para que pueda desarrollarse: físicos (tiempo, espacio, objetos y materiales) y psíquicos (seguridad, bienestar, compañía), entre los cuales el adulto es un elemento imprescindible.

A veces, se confunde juego y actividades lúdicas. La diferencia es que, en el juego, el objetivo lo establece el niño, mientras que en las actividades lúdicas el objetivo lo propone el adulto. Cuando es el niño el que lo pone, no hay miedo al fracaso, porque él mismo puede cambiarlo siempre que quiera. Sin embargo, cuando es el adulto quien propone el objetivo, aparece la posibilidad de hacerlo mal. Y el miedo al fracaso puede frenar la actividad y, en consecuencia, dificultar el aprendizaje.

El juego es el motor del desarrollo y una actividad privilegiada para el aprendizaje gracias a sus características:

• La motivación (el niño juega porque quiere).

• La significatividad de los aprendizajes, que son claramente funcionales. El niño aprende lo que necesita en cada momento. Lo que ha aprendido le es útil enseguida, le es funcional.

• El niño puede ir a su ritmo y lo puede repetir tantas veces como quiera o sea necesario, sin sentirse por ello incapaz.

• No hay miedo al fracaso. El objetivo del juego lo fija el niño, y puede cambiarlo cuando quiera y como quiera, y seguir jugando.

El juego deviene un campo de ensayo donde el pequeño se pone a prueba, aplica sus conocimientos, ejercita habilidades y desarrolla el lenguaje verbal. Son progresos que, cuando están consolidados, aplica a otras situaciones de la vida cotidiana. El juego —que requiere del niño imaginación, planificación, escenificación e interacción — es tan importante como más adelante pueda serlo la lectura. De hecho, lo es más, porque el juego no tiene sustituto, y la lectura, sí.

Cuando se habla del juego como una necesidad para el desarrollo y el aprendizaje, se hace referencia a aquel tipo de juego en que la imaginación, la creatividad, la fantasía y el pensamiento son los ingredientes fundamentales. Los juegos de

simulación o simbólicos son los más representativos de este tipo, los que proporcionan más posibilidades, satisfacción y entretenimiento. Pueden durar días y no requieren necesariamente juguetes ni grandes espacios. Pero sí que exigen esfuerzo y, a pesar de que responden a impulsos internos, cualquier niño puede desoírlos si tiene posibilidades de entretenimiento más cómodas (la tele, por ejemplo), si no tiene compañía, si le es difícil relacionarse, o si no se le acepta y valora este tipo de juegos.

El juego es una actividad espontánea, innata. No es necesario enseñar a jugar (excepto a los juegos reglados o a los tradicionales). Pero sí que se necesitan unas condiciones de tiempo, disponibilidad, ganas, etcétera. A veces, los niños tienen todo el tiempo ocupado en actividades programadas por los adultos, con horarios que dejan pocos espacios libres. El niño que crece con un horario programado no tiene oportunidades de aprender a disfrutar de su tiempo libre, de escucharse, de inventar o de imaginar juegos y situaciones. Quizá la posibilidad de aburrirse es una condición para que puedan desarrollarse las capacidades de jugar, de inventar, de imaginar, de fantasear, tan importantes para el desarrollo intelectual, para la maduración y la afirmación personal.

Algunas criaturas sustituyen el juego simbólico por el dibujo, aunque normalmente el juego y el dibujo se alternan. Mientras dibujan, van inventando e imaginando historias, igual que cuando juegan. La diferencia es que unos simbolizan o representan por medio de la acción y otros por medio del dibujo, pero ambas formas satisfacen las necesidades del niño de representar su mundo interno.

El juego va cambiando de contenido a medida que los críos van creciendo y adquiriendo habilidades. A partir de los tres o cuatro años va siendo más importante jugar con compañeros de su edad. El juego en compañía es una de las actividades más relevantes en el proceso de socialización y en el desarrollo de las habilidades sociales.

Los juegos de pantalla

Jugar es una constante en la infancia y se repite siempre, pero en cada época aparecen juegos que se ponen de moda y que atraen a la mayoría de los niños, a veces independientemente de que ofrezcan más o menos posibilidades de entretenimiento. Y ante las novedades, como ocurre casi siempre, surgen diferentes opiniones entre los adultos, contrarios y detractores por un lado, partidarios o indiferentes por otro, a veces con posicionamientos basados más en gustos personales que en criterios educativos. En todo caso, es necesario tratar el juego de los niños con toda la seriedad que merece por su repercusión en el proceso de maduración y formación personal.

Jugar es una necesidad vital, pero no todos los juegos son adecuados para cualquier edad, ni todos los juegos son saludables. De la misma manera que no expondremos a un niño de tres o cuatro años a juegos de competición, porque no tiene la madurez emocional suficiente para aguantar el difícil aprendizaje de perder o ganar, ni intentaremos hacerlo jugar a según qué juegos reglados, porque no tiene la capacidad intelectual para entender sus reglas, ni permitiremos que trepe más allá de sus posibilidades, para evitar el riesgo excesivo, tampoco se puede dejar que un niño se «enganche» a juegos repetitivos, que pueden convertirse en obsesivos, y en los cuales no intervienen el pensamiento, la fantasía, la comunicación, la construcción y la relación.

Los juegos de pantalla atraen a muchos críos, que los piden, a veces, apasionadamente. En general, son juegos de atención y rapidez (rapidez de dedos), que requieren poco esfuerzo mental y físico, y ninguna compañía. En principio, no tienen por qué ser perjudiciales, si son un juego más. El problema aparece cuando se convierten en los únicos juegos, o cuando ocupan mayoritariamente el tiempo libre de los pequeños. En este caso, les quedarían escasas oportunidades de desarrollar actitudes necesarias para la vida (iniciativa, esfuerzo, decisión); aptitudes sociales (comunicar, negociar, pactar, ceder, dirigir); capacidades intelectuales (organizar, planificar), que ofrecen otros juegos. Los juegos en los que intervienen las relaciones con otros, la fantasía, la imaginación, la construcción y la representación, requieren esfuerzo mental y emocional, además de físico. Son saludables desde todos los puntos de vista y, a la vez, generan una mayor satisfacción y bienestar. Porque permiten sentir la vida, el tiempo, las propias emociones y las de los demás. Permiten aumentar las capacidades, las posibilidades de hacer, de imaginar y de aprender, mucho más que la mayoría de los juegos electrónicos, en los que el tiempo se escurre sin que se dan cuenta y en los que las habilidades requeridas son muy restringidas.

El entretenimiento y la diversión son vías de descarga de tensiones y de liberación de emociones, necesarios para el equilibrio emocional y la salud mental de las personas. Los videojuegos pueden hacer esta función en momentos determinados. Pero, aparte de un contenido más o menos acertado y, en el caso de algunos, de valores dudosos, son juegos que pueden resultar desequilibrantes: pueden provocar adicción y fomentar personalidades poco sociables, obsesivas o perezosas, en la medida que permiten aislarse y no tener que afrontar la dificultad de relacionarse con otros, el esfuerzo de escucharse y de encarar las emociones y los sentimientos de sus

vivencias, la dificultad y el esfuerzo de tener que pensar, imaginar, escoger, decidir y planificar. Utilizados con mesura, pueden ser positivos, pero su exceso puede resultar perjudicial y, en consecuencia, hay que poner límites.

Las personas construyen su personalidad y desarrollan sus capacidades fundamentalmente en las primeras edades, en las que siempre están aprendiendo, ya sea «en positivo» o «en negativo». Ésta es la razón por la que es importante que la ocupación del tiempo no sea la misma en la infancia que en la edad adulta.

La comida, más allá de la nutrición

David es un niño sano, pero tiene una actitud muy negativa ante las comidas: se niega a comer si no le gusta (sus padres le han ofrecido ¡hasta siete platos distintos en una misma comida!), y tampoco come si no se lo dan o si no le distraen. El padre confiesa haber hecho incluso el pino para lograr que comiera, y añade: «Y ¡ya no sé hacer nada más!».

David, 5 años

Es bastante frecuente que el planteamiento educativo desaparezca o pase a segundo término durante las comidas. No obstante, se trata de un proceso que nunca se detiene, nos lo propongamos o no, tampoco durante la toma de alimentos. Precisamente porque son situaciones que se repiten cada día tres o cuatro veces, tienen mucha incidencia en la formación y en la construcción de la personalidad.

La actitud de los padres de David es la de «todo vale con tal de que coma». Lo han probado todo: premiar, castigar, amenazar, distraer; pero ni así consiguen que David coma bien. Les funciona un día o dos, pero siempre recaen en la situación anterior y vuelven a lo mismo. No salen del atolladero y ya no tienen más recursos. Las comidas se eternizan y se convierten en una tortura para todos, y no en vivencias agradables, como deberían ser.

Los niños poco apetentes suelen aburrirse durante las comidas y por eso se los intenta distraer con la tele o con algún juego. Estas distracciones propician malos aprendizajes: la dependencia hacia el adulto que le tiene que dar la comida o recordarle que tiene que comer; una actitud pasiva; la evasión de la situación y de su responsabilidad; la desatención o no observación. No se trata de no hacer nada para amenizar la situación, sino que lo que se haga no perjudique ni vaya en contra de la adquisición de actitudes positivas.

La pasividad y la dependencia son cómodas (y por eso muchos niños las reclaman), pero producen insatisfacción, aburrimiento e, incluso, agresividad.

Planificar las comidas desde la perspectiva de favorecer la autonomía del niño (poner la mesa, servirse, decidir «tuteladamente» la cantidad, comer solo, etcétera) suele repercutir positivamente en la dinámica y el estado de ánimo. Por otra parte, aprovechar la ocasión para explicarse cosas (como hacemos los adultos), o incluso contar algún cuento (sin libro), contribuye a hacer de las comidas unas situaciones deseables por sí mismas, agradables. Hay que buscar formas para que las relaciones durante las comidas continúen siendo agradables para todos.

Actitud positiva ante la comida

Proponemos a continuación algunas maneras de actuar, cuyo principal objetivo es que los niños coman a gusto y con ganas:

• Priorizar la autonomía, por delante de la corrección y la limpieza (adaptándose a la edad). Cuando haya conseguido comer a gusto, aprender a comer limpia y educadamente será más fácil y no interferirá con las ganas y el placer de comer. La progresión en la autonomía es bastante rápida cuando no se ponen obstáculos. Se empieza tocando la comida, se pasa a comer con los dedos, y después a utilizar simultáneamente dedos y cubiertos, limpiarse la boca, servirse, poner y quitar la mesa, y participar en la cocina.

• Moderar la cantidad. Para la mayoría suele ser más apetitoso un plato con poca comida que demasiado lleno. Causa más satisfacción repetir que tener que continuar comiendo, aunque sólo sean una o dos cucharadas cuando ya se ha acabado el apetito. Forzar a comer es contraproducente si lo que queremos es que sea una actividad placentera y agradable, y suele ser así cuando no hay interferencias. Mejor que coman poco que violentados y a disgusto; ya comerán más la próxima vez. Negociar y pactar, cuando ya son capaces de entenderlo, puede ser una manera para que al menos prueben el plato, como también preguntarles antes de servirles si quieren mucho o poco, si tienen apetito. Y, cuando ya puedan hacerlo, dejar que se sirvan ellos mismos.

• Regular la duración de las comidas. A muchos niños les cuesta estarse quietos, por lo que es aconsejable no alargar demasiado las comidas y, si es necesario, organizarlo de manera que tengan que levantarse de vez en cuando para hacer algún encargo (mejor que se levanten lícitamente).

• Eliminar las distracciones absorbentes. La tele, los juguetes, etcétera, interfieren en una pluralidad de cuestiones: en el aprendizaje que tienen que hacer para regular las cantidades en función del apetito; en la percepción de las sensaciones agradables que genera la comida (el gusto, la textura, los olores, los ruidos al masticar, etcétera);

en el placer de satisfacer el apetito; o en la posibilidad de mantener un rato de interacción con el adulto que le acompaña.

• Actuar con empatía. La empatía, la comprensión de los otros, da fuerza para superar las dificultades. Intervenir desde la empatía («lamento que no te guste...», «siento que no tengas apetito, pero tienes que comer un poco, tienes que probarlo») transmite afecto y comprensión, y promueve las ganas de superación y las fuerzas para hacer lo que se pide.

• Actuar con respeto. El respeto es básico para que una relación funcione. Es importante, pues, no intentar engañar y cumplir los pactos. Si se ha dicho «una cucharada más y basta» tiene que ser la última, si no hay un nuevo pacto. ¡No vale la pena dañar la confianza por una cucharada! Como ya se ha comentado, la confianza es como una joya que hay que preservar, ya que es precisamente la que impulsa al niño a escuchar y hacer caso, la que permite que la relación sea de calidad, sana y satisfactoria.

• Hacer caso al niño cuando dice que no quiere más. Si después de insistir no cambia de opinión, mejor dejarlo estar que forzar dos o tres cucharadas más. Lo que se gana es poco y, en cambio, puede perderse mucho (vómitos, disgustos, el plato por los suelos, etcétera).

Es muy fácil decir que tengo que comer fruta, porque a ti te gusta. Pero a mí, que no me gusta, me es muy difícil hacerlo.

Pepe, 6 años

Condiciones que predisponen a comer a gusto

Hay diferentes elementos que predisponen para comer a gusto. Los alimentos bien cocinados y bien presentados son más apetitosos.

La mesa a medida, buena luz y ventilación para eliminar malos olores hacen que la situación sea cómoda y confortable.

La compañía y la conversación (anécdotas, cuentos sin libros, chistes o adivinanzas, dependiendo de la edad) hacen de las comidas ratos agradables de intercambio: son actos sociales.

La regularidad en los horarios favorece el establecimiento de un ritmo biológico. No comer golosinas entre comidas preserva el apetito. La fruta permite aguantar sin quitar el apetito hasta la comida siguiente.

En cualquier caso, comer, mucho o poco, no tendría que ser una razón para enturbiar la relación entre padres e hijos. Es necesario averiguar el motivo de la

inapetencia o de la conducta de oposición, más que enfadarse porque no quieren comer. La finalidad es modificar lo que depende de los padres: las actitudes, la manera de plantear las comidas, las intervenciones que se hacen, etcétera.

Volviendo al caso de David, los padres le explican que a partir de ahora cambiarán las pautas.

Se cocina solo un menú; si lo rechaza, le manifiestan empatía sin enfadarse (les sabe mal que no quiera comer, porque el cuerpo lo necesita, porque tendrá hambre, pero es cosa suya) y también firmeza, no hay otras opciones. Pasado un tiempo acotado se retira la comida y se «cierra» la cocina. No se sirve ningún alimento hasta la comida siguiente. Es necesario que David experimente qué pasa cuando no se come, es decir, que pueda notar los efectos del hambre. ¡No hay mejor motivación que el hambre para querer comer! La pelota está en su tejado, está en sus manos satisfacer el hambre.

Con sufrimiento por parte de todos, David acaba aprendiendo y cambia de actitud. Ha necesitado pasar tres días enteros sin comer para aceptar que aquellos padres tan blandos se habían esfumado (y los padres han tenido que estar muy convencidos de que hacían un bien a su hijo para resistir sin debilidades y transmitir confianza en la resolución del conflicto). Cuando David se da cuenta de que su actitud no produce los efectos esperados y, por el contrario, pasa hambre, abandona y decide que no vale la pena. Se levanta al cuarto día preguntando: «¿Qué hay hoy para desayunar? Y ¿para comer? Y ¿para cenar?», y devora lo que le dan; se ha acabado utilizar la comida con otras finalidades que no sean satisfacer una necesidad. Comer o no ya no es un pulso para ver quién gana.

La nueva manera de actuar de estos padres se fundamenta en la libertad necesaria para que David, al experimentar las consecuencias de su comportamiento, pueda ir elaborando su criterio y adquiriendo responsabilidad, dentro de unos límites que le sirven de orientación y de guía, que le dan seguridad y lo protegen de sí mismo.

El tiempo de nuestros hijos, en manos de los especialistas

Analizaremos a continuación otro fenómeno provocado también por las presiones sociales sobre la formación de los niños a las que nos hemos referido antes, y por la falta de tiempo de dedicación de los padres a sus hijos. Se trata de la sensación, creciente entre los progenitores, de no saber cómo educar a sus hijos. Esta impresión de falta de capacidad, añadida a la falta de tiempo y a la cantidad de cosas que se hace aprender a los niños, ha dado origen a un sinnúmero de actividades llevadas a cabo

por especialistas. Los niños ya no van a «jugar» al fútbol, al baloncesto, etcétera, van a «aprender» a jugar al fútbol o al baloncesto. Van a «aprender» a nadar, a dibujar, etcétera ¡Incluso podemos encontrar monitores que enseñan a ir en bicicleta! Y a los padres, ¿qué les queda? Pues tener ganas de volver a su vida habitual, ellos al trabajo, y los hijos a la escuela y a sus actividades extraescolares. Muchos padres se pierden los ratos deliciosos que significa enseñar a sus hijos a nadar, a ir en bicicleta, a patinar, a compartir actividades como cocinar o hacer bricolaje, que proporcionan ocasiones óptimas para estrechar los vínculos de confianza y estima. Los padres que lo delegan todo en especialistas a menudo acaban pidiendo a los maestros que pongan aún más deberes, porque así, además de «aprovechar el tiempo», saben qué hacer con sus hijos. Lo que pasa es que a fuerza de ir delegando, se van perdiendo ocasiones de conocer a los niños, y de aprender a tratarlos y se acaba no sabiendo qué hacer de los hijos o con los hijos.

Al principio, las actividades extraescolares iban destinadas a los niños que no podían ser recogidos por sus padres a la hora de salida de la escuela. La finalidad de estas actividades era entretener, jugando, haciendo teatro, pintando, etcétera. Actualmente, la mayoría de las extraescolares han pasado a tener como objetivo el aprendizaje y, a estas alturas, muchos las consideran imprescindibles para completar la formación de los pequeños. Seguro que pueden hacerse cosas muy interesantes, pero durante la primera infancia lo mejor es jugar, también desde el punto de vista educativo. Entre la escuela, las actividades extraescolares, la tele, las tablets, etc., los niños se quedan sin tiempo para jugar.

La relación entre padres e hijos

Todas estas dificultades, características de la sociedad actual, que hemos ido analizando hasta ahora, influyen de lleno en las relaciones entre padres e hijos. No tener tiempo para dedicar a nuestros hijos despierta sentimientos de culpa que a menudo se traducen en actitudes compensatorias. Actitudes permisivas, de sobreprotección, consentidoras, todas ellas inadecuadas tanto desde el punto de vista educativo, como desde el punto de vista de las relaciones interpersonales. Hay que combatir los sentimientos de culpa cuando aparecen, porque quitan fuerza y, casi siempre, conducen a dimitir o a claudicar de la función y de la responsabilidad educativa que los padres tienen con sus hijos.

Además, el hecho de estar poco tiempo con los hijos, porque los padres trabajan y los pequeños están «muy ocupados», tiene como consecuencia que se conozcan poco

mutuamente. Y la falta de conocimiento dificulta la relación. Padres y madres aprendemos a tratar a nuestros hijos a medida que vamos conviviendo y los vamos conociendo. A hacer de padre o de madre se aprende con los hijos. Es difícil aprender a distancia o a través de otra persona. Y una de las consecuencias de no conocerse mutuamente es no saber qué hacer cuando todos están juntos. Ésta es una de las razones, consciente o no, de la activitis de fin de semana, de las horas de tele, de internet, y en definitiva, de estar todos juntos, pero aislados.

Si a los sentimientos de culpa añadimos el desconocimiento de los hijos, es fácil que el resultado sean afirmaciones como éstas: «Yo no sé hacer de padre», «No soy un buen padre», «Yo no sé hacer de madre», «No soy una buena madre». Las consecuencias son menos energía y fuerza para tener autoridad, más claudicaciones, más delegar la educación en otros (maestros, especialistas, monitores, pediatras, etcétera). Y puede entrarse en una espiral de la que cada vez es más difícil salir para resolver positivamente las dificultades que nos plantea la sociedad actual.

Es necesario que padres y madres recuperen la confianza en su capacidad de educar a sus hijos, no hay que ir a la universidad para ser un buen padre o una buena madre. Lo que hace falta es amar, observar para conocer y entender, y reflexionar antes de actuar. Si, además, las experiencias, las dificultades y los criterios, se comparten con otros de manera que se reflexionen y se analicen conjuntamente, se consigue un aprendizaje compartido que potencia las capacidades de todos. Para cerrar este capítulo dedicado fundamentalmente a analizar problemas que surgen de la sociedad en que vivimos, podemos decir que los niños de hoy tienen, sin duda, una vida mejor que años atrás, pero en su estilo de vida se han introducido varios desequilibrios: en el trato y en la organización de su día a día; en las exigencias que reciben y en las que se obvian; en las restricciones a su autonomía y a su juego; en el control constante al que están sometidos; en el tiempo dedicado a ir de un lado para otro (especialmente en las ciudades grandes), acompañados por algún adulto hasta que son mayores, etcétera. Actualmente, deberíamos entender el eslogan «protejamos la infancia», aún tan necesario, como un «dejemos que el niño viva su vida de niño».

XII

«Eres demasiado blanda, se lo dejas pasar todo.»
«Y tú demasiado inflexible, no tienes paciencia.»
Discrepancias de pareja. Dificultades

—Eres demasiado blanda, se lo dejas pasar todo.

—Y tú demasiado inflexible, no tienes paciencia. A mí no me gusta imponerme, prefiero negociar.

—Pero tú no negocias, tú cedes.

—Y tú te impones. Lo que más te preocupa es que sea pulcra comiendo y que no diga palabrotas, y yo encuentro que tiene poca importancia.

—Pues, en mi casa...

—¡Ya está, ya ha salido tu casa!

Casi todas las parejas (por no decir todas) tienen discrepancias: disparidad de criterios y de maneras de hacer. Es natural, porque cada miembro de la pareja viene de una cultura familiar distinta. Y las personas encontramos normal lo que hemos vivido de pequeños en casa, con nuestros padres y hermanos. Para bien o para mal, la familia de cada uno es la referencia.

Hay muchas personas capaces de ceder y contemporizar sus discrepancias con los demás y minimizar su importancia, pero cuando se trata de los hijos, la flexibilidad, la capacidad y las ganas de ceder con la pareja disminuyen. Los hijos son tan importantes para los padres y las madres, que éstos son capaces de defender apasionadamente sus criterios educativos y de trato.

Cada uno piensa que su manera es la mejor y, como para los hijos se quiere lo mejor, es difícil ceder. A menudo estas discrepancias generan tensiones y malestar entre padre y madre. Por eso es necesario mantener una comunicación constante para

acordar y compartir objetivos y valores. Bien mirado, tener puntos de vista distintos puede generar un mayor equilibrio en la educación de los hijos. Para ellos, convivir con dos personas diferentes, que se ponen de acuerdo cuando es necesario, es más rico y estimulante.

Pero por encima de la diferencia de criterios, que separa, está el hecho de que cada miembro de la pareja tiene que aprender a hacer de padre o de madre de este hijo concreto, único y diferente de los demás, y esto los une. Se trata de ir descubriendo la mejor manera de educar a este pequeño ser único, tenerlo como guía de nuestro aprendizaje e ir abandonando nuestras propias referencias. La conducta de los hijos, sus reacciones, van indicando a los padres el camino que deben seguir. Pensándolo bien, es mucho más importante lo que une que lo que separa.

El nacimiento del primer hijo

Las discrepancias, si las hay, comienzan a tener trascendencia con el nacimiento del primer hijo, que marca un antes y un después en la vida de las parejas. Es un acontecimiento que reúne a las familias del padre y de la madre, que viven momentos de emociones intensas, en una situación delicada: compartir la estima por el nieto (lo que puede dar pie tanto a estrechar lazos como a suscitar celos entre las dos familias). Las diferencias se hacen notar; a menudo, empiezan a afectar las relaciones y provocan, a veces, los primeros disgustos entre la pareja.

Cuando tuve el primer hijo, no estaba en absoluto preparada. ¿Por qué nadie habla de las dificultades de los primeros tiempos después del parto? Nunca he oído a nadie que explicara la cantidad de sentimientos y emociones ambivalentes que puedes experimentar y que te hacen sentir fatal. Yo, cuando vi por primera vez a mi hijo, no lo encontré maravilloso como todos decían, sino más bien feo —le tiembla la voz—, un poco repulsivo, tan peludo, sucio y pegajoso —continúa en voz baja—. No lo había explicado nunca, esto... Y me sentí mala madre. Y la ansiedad ante muchas dudas: ¿tendré leche?, ¿sabré cuidarlo?, ¿sabré quererlo y educarlo?, ¿será feliz? Tener que esconderlo y no contar con nadie a quien poder explicárselo. Y las visitas se me hacían interminables. Gente que sin decírtelo levanta al bebé de la cuna, aun estando dormido. Visitas que muy educadamente te dicen: «Ya puedes dar de mamar, que no nos importa». Me sentí sola en medio de la excitación generalizada de todos, agotada y mareada ante los consejos contradictorios de tanta gente que se considera experta en la materia; por lo pesado que resultaba escuchar los partos de las mujeres que me iban a ver. Y mi marido, ¡que no sabía dónde estaba! Y encima, los padres y los abuelos que

no acababan de decidir a quién se parecía el pequeño.

El relato de esta madre suscita los recuerdos agradables y desagradables de los participantes del grupo sobre el nacimiento y los primeros meses de vida de sus bebés. Explican que les habría ayudado mucho tener una información más cercana a la realidad. Y que con el segundo, los que ya lo han tenido, todo ha sido diferente. Coinciden en la necesidad de reservar tiempo para poder estar solos, padre y madre, con su hijo, y compartir emociones. Y hablar, hablar mucho de cómo se sienten: contentos, asustados, molestos, felices. Las visitas están bien, pero es conveniente pasar estos primeros días juntos el máximo tiempo posible. Porque es fácil sentirse emocionalmente alejados uno de otro si no pueden comunicarse las emociones contradictorias e inesperadas, y las dificultades con las que se van encontrando.

Emociones a flor de piel

Como siempre, la represión y la ocultación de las emociones conllevan sufrimientos innecesarios. Todos los tópicos que circulan sobre el instinto maternal, que permitiría a la madre reconocer a su bebé (¡antes de haberlo visto!) aunque estuviera entre otros, que una madre siempre encuentra preciosos a sus hijos... son pura fantasía. Es más, a menudo la primera visión del hijo recién nacido suscita emociones a veces muy opuestas a las que se presentan como normales, y que pueden ir desde el disgusto, el desencanto o la decepción, hasta la sorpresa de no reconocerlo, de verlo como un extraño. Y esto sí que es normal, porque cuando se piensa en el hijo que va a nacer, se le suele imaginar como un bebé de dos o tres meses, sonriente y expresivo. Lo que también sucede es que después de un rato de tener al bebé sobre el pecho, de mirarlo y acariciarlo, ya no nos lo pueden cambiar, ya no es ni feo ni guapo, es nuestro hijo y empezamos a quererlo.

En el grupo, también se habla de tropiezos o dificultades con los abuelos, que se disgustan por nada: porque no les dejan levantar al bebé de la cuna cuando duerme, porque es el padre quien le cambia los pañales y la abuela se había hecho a la idea de que lo haría ella... Porque el nacimiento de un nieto es un acontecimiento que llena a los abuelos de emoción y felicidad. Y sienten al nieto muy suyo, pero no lo es. Cuesta adaptarse al nuevo papel de abuelos y no «invadir» a los padres noveles, sobre todo cuando se trata del primer nieto. También hay que aprender a ser abuelo o abuela, y va bien que los padres les den la oportunidad de ejercer su nuevo rol. Es una relación que beneficia a los abuelos, a los nietos y también a los padres.

Y ¿el padre? ¿Cómo vive los primeros meses de su hijo? ¿Puede «ejercer» de

padre?

Los hombres no lo tienen muy fácil si quieren hacer de padres desde el nacimiento de sus hijos. Algunas mujeres se comportan de forma posesiva con el recién nacido y, como ellas lo conocen más (lo cuidan desde el primer momento, mientras que el padre trabaja todo el día), pronto se convierten en «expertas», y él «es un desastre, no sabe ni poner un pañal». El hombre, a veces, ha de batallar con su mujer, con su suegra y con su madre para hacer de padre. Todas lo hacen mejor que él. Tiene que reivindicar oportunidades para aprender él, también, a cuidar al bebé, para conocerlo y hacerse conocer.

—Cuando nació nuestra primera hija, mi suegra vino a instalarse en casa. Por una parte nos convenía, porque así Gloria estaba más acompañada, pero para mí fue un suplicio. Gloria, todo el día con la niña enganchada al pecho y, cuando la dejaba, allí estaba mi suegra para cogerla ella. Por la noche, la niña también dormía en nuestra cama, enganchada a su madre. Yo aprovechaba cuando todos dormían para coger a la niña y abrazarla. Pero un día se despertó y se puso a llorar, y mi mujer, enfadada, me la quitó de los brazos, le dio el pecho y me dijo que no lo volviera a hacer, que no la despertara.

Durante estos primeros meses, Gloria parecía que estuviera mejor con su madre que conmigo. Me hizo sentir marginado, exiliado de mi familia y hasta que se fue mi suegra, yo llegaba muy tarde a casa. No podía soportar aquel trío tan excluyente: me sentía abandonado y me moría de celos.

Gloria, que lo escuchaba junto al resto del grupo, cuando acabó, le dijo con ojos llorosos y voz temblorosa:

—Pero ¡nunca me lo habías dicho!

La niña, en aquel momento ya tenía 3 años

Es poco frecuente que las madres hablen de los sentimientos más íntimos de malestar que les provoca el hecho de encontrarse atadas al bebé; de cómo pueden ser buenas madres si ni siquiera entienden el llanto de su hijo; de no sentirse, algunas veces, tan felices como se supone que deberían estar; de pensar que nunca más volverán a ser las mismas; de verse incapaces de salir adelante. Si de todo esto casi nunca se habla, de los sentimientos del padre aún menos. «¿Por qué hacerlo? ¡Si forzosamente sólo pueden ser positivos!»

Comunicación para fortalecer vínculos

La experiencia de tener un hijo es mucho más compleja y delicada de lo que se

piensa en general, porque los padres, y también otras personas del entorno cercano, especialmente los abuelos, viven emociones muy intensas. Cuando éstas se hallan tan a flor de piel, todo el mundo está susceptible, y si no hay suficiente comunicación entre unos y otros, los conflictos con la pareja y las familias surgen con facilidad. Que haya conflictos es normal y hay que contar con ello (de la misma manera que nos hacemos cargo de que los hermanos sientan celos). Ahora bien, si no se habla de ello, los conflictos pueden hacerse cada vez más importantes.

Hay una costumbre bastante extendida de delegar en la pareja la relación con los suegros, costumbre que a menudo conduce a conflictos, porque el hombre o la mujer se ven forzados a tomar partido entre los padres y la pareja. Para un hijo o una hija, lo que hace su madre es «normal» y, como ya la conoce, ni siquiera le sorprende y, en definitiva, no le molesta mucho. Incluso es fácil que no se dé cuenta del malestar que provoca en su pareja el comportamiento de sus padres, y lo desautorizada que se siente a veces. Con delicadeza y sencillez, antes de llegar al «ya no puedo más», conviene hablarlo entre los dos. También es bueno establecer relaciones directas con los abuelos y hablar con ellos de la educación de los hijos y de otros temas. De esta manera pueden evitarse malentendidos y malestares, y superando tópicos y prejuicios, constatar que con la mayoría de los abuelos se puede hablar, sean nuestros padres o los de nuestra pareja.

Manifestarse mutuamente los sentimientos permite que hombres y mujeres se conozcan más, se comprendan mejor y se quieran más. Compartir los sentimientos fortalece los vínculos, lo que ayuda a vivir las discrepancias con menor virulencia.

Los vínculos con el recién nacido

No sé qué hacer. Pienso que mi mujer está demasiado enganchada al bebé. En cuanto lloriquea un poquito le pone en el pecho, le da la teta y no descansa ni de noche ni de día. Temo que pierda la salud y yo no veo cómo puedo ayudarla. No puedo consolar al bebé, porque busca el pecho de la madre y ella se pone nerviosa y me lo quita de los brazos. Por la noche, tampoco puedo hacer nada, ¡no tengo pecho!... y no me atrevo a decirle nada porque me da miedo herir sus sentimientos. Creo que tendría que dejar al bebé dormir más en la cuna, así, quizá, no se despertaría tan a menudo y ella podría hacer otras cosas y distraerse un poco: ir a la peluquería, a la piscina... todo lo que ha dejado de hacer para dedicarse al cien por cien a su hijo.

Este lamento es el de los padres que quieren hacer de padre y no pueden porque la unión madre-hijo no les da entrada. Hay que entender que, a la madre, la experiencia

de traer un hijo al mundo le ocasiona un trastorno físico y psíquico importante. En el parto se inicia la separación del niño respecto a la madre, que lo ha llevado dentro durante nueve largos meses. Esta separación poco a poco se irá ensanchando para posibilitar el proceso de maduración de este niño que acaba de nacer. Este alejamiento, conscientemente querido (pero, inconscientemente, quizá no tanto), a veces resulta difícil y doloroso. A la madre le cuesta dar entrada a otras personas que puedan relacionarse con ese ser que siente «totalmente suyo». Y puede llegar a establecer una relación absorbente, hasta convertirse en imprescindible para el pequeño. Sólo ella lo puede calmar, sólo ella la puede hacer dormir y, evidentemente, sólo ella la puede alimentar. Esta dependencia tan fuerte no es beneficiosa ni para la madre, ni para el bebé, ni para el padre. El hecho de amamantar al hijo no tiene por qué comportar no poder separarse madre e hijo, cuando éste está satisfecho.

Ya hemos dicho que no es necesario, ni tampoco conveniente, convertir el pecho de la madre en el chupete del bebé. Que la madre se convierta en la única fuente de bienestar del niño crea unas relaciones de dependencia innecesarias. Y hace muy difícil que otros puedan hacerse cargo de él, incluso el padre, que tiene una necesidad urgente de establecer vínculos con su hijo. Pensemos que la dependencia crea inseguridad e impide adquirir recursos para vivir felizmente con más autonomía. Porque, ¿qué pasa cuando el niño necesita el pecho de la madre para dormir? Pasa que lo incapacita y le dificulta hacerlo sin sufrimiento. Con su madre está feliz, pero cuando ésta no está, cuando la llevan a lo escuela, etcétera, ¿también es feliz? Evitar las dependencias innecesarias evita sufrimientos innecesarios.

El vínculo entre madre e hijo es muy importante, y dar de mamar lo facilita, además de ser muy saludable para el bebé. Pero esto no significa que la madre que no amamanta no pueda establecer un vínculo afectivo saludable y fuerte. La maternidad es mucho más que un pecho disponible; es una madre que acoge, que acaricia, que habla, que satisface las necesidades del bebé. En todo caso, para establecer un vínculo fuerte entre madre e hijo no es necesario que la madre cargue con él día y noche, ni que esté siempre pendiente de su bebé. No es necesario, ni seguramente es ésta la manera de establecer una relación sana y gratificante entre ambos. Y respecto al padre, su vínculo también es importante para el pequeño, porque le da seguridad. El vínculo con el padre puede ser fuerte y también tierno. La anécdota siguiente es un buen ejemplo de ello.

Juan hace poco que es padre de una niña y explica que le daba mucha envidia ver

a su mujer dando el pecho a la pequeña. Pensó que él también podría gozar de unos ratos parecidos y muy pronto, cuando cogía a la niña para ayudarla a eructar, se la ponía en el regazo y se desabrochaba la camisa. De esta manera, con la mejilla de la pequeña sobre su pecho desnudo, disfrutaban ambos del contacto, piel con piel.

Ni que decir tiene que este padre aprendió pronto a consolar a su hija y a proporcionarle bienestar. Los dos se conocían y se reconocían, y se sentían a gusto estando juntos.

Como ya hemos dicho en el Capítulo 10, es cierto que, con o sin hambre, el bebé tiene el reflejo de chupar cada vez que se le da el pecho y, normalmente, sea cual sea la causa que ha originado el llanto, el niño se calma. Pero habituarse a dar el pecho siempre que llora (y lo mismo el chupete), puede tener como consecuencia negativa (aparte de la relación de dependencia innecesaria) que a la madre le sea más difícil aprender a conocer y distinguir el significado del llanto de su hijo y satisfacer aquella necesidad concreta que lo hace llorar. Poner el pecho a disposición del pequeño sólo cuando tiene hambre (que a las pocas semanas de nacer ya oscila entre las dos y las cuatro horas), y no utilizarlo para calmar otras necesidades, favorece que la madre pueda conocer mejor a su bebé. Y también que el padre pueda intervenir para satisfacer las necesidades que no conciernen a la alimentación y empezar a tejer vínculos con su bebé.

El bebé establece unos vínculos fuertes con quien le alimenta y satisface sus necesidades de higiene, de calor, de comodidad y bienestar, de compañía, de sueño, de contacto físico amoroso, de comunicación, de juegos, etcétera. Estas necesidades las pueden cubrir tanto la madre como el padre (menos la alimentación, si la madre da el pecho). Cuando el padre interviene también en el cuidado del bebé, la madre, al sentirse liberada, puede descansar física y psíquicamente. Si tiene oportunidad, el padre, como la madre, puede ir descubriendo cómo tratar al bebé para consolarlo, para ayudarlo a dormir y para procurarle bienestar. De entrada, a muchas madres les cuesta compartir la responsabilidad del cuidado del niño, pero a muy corto plazo reciben los beneficios de hacerlo, la madre, el bebé y el padre, que puede dejar aflorar toda su ternura y afectividad, tantas veces escondidas.

Si el padre queda al margen, acaba no sabiendo realmente qué hacer con el bebé cuando tiene que hacerse cargo de él y, sin darse cuenta, va relacionándose con los hijos por intermediación de la madre: «Mari, me parece que el bebé tiene fiebre», «Hay que cambiar los pañales», «Tiene sueño». Y cuando son mayores, pueden acabar

ocurriendo cosas como ésta:

La madre, el padre y dos niños, de unos cuatro y seis años, están sentados esperando al camarero. Mientras esperan, se les ve hablar. Uno de los niños dice algo que el padre no entiende:

—Rosa, ¿qué ha dicho el niño?

La madre, en este caso, se ha convertido en la intermediaria entre los hijos y el padre. ¿Por qué éste no pregunta directamente a su hijo qué ha dicho? Las relaciones con intermediarios disminuyen el grado de comunicación; son poco satisfactorias. Cuanto más se conoce a los hijos, más satisfactorias pueden ser las relaciones con ellos, y las intervenciones educativas se adaptan mejor a las características de cada niño.

El ejercicio de la autoridad, una fuente de conflictos

Otra causa de conflicto son las diferentes maneras de ejercer la autoridad, y la eficacia del modo de actuar del padre o de la madre. En primer lugar, hay que entender que lo que al maestro, por ejemplo, le cuesta cinco, al padre le cuesta diez y a la madre treinta. Y no es porque las mujeres sean especialmente negadas para la autoridad, sino por el rol que, en general, tienen en la familia. Los niños se sueltan y descontrolan más con las personas de mayor confianza, que hoy en día aún suelen ser las madres (son ellas las que pasan más tiempo con sus hijos) y éstas han de gastar mucha más energía para hacer cumplir las normas. En segundo lugar, cada uno ha de encontrar su propia manera de relacionarse. No podemos copiar lo que hace el otro, porque seguro que no funcionará.

Las interferencias o las intervenciones del otro (padre o madre), que entra «fresco» y se mete en medio del conflicto pueden añadir un nuevo conflicto. A veces, esa intervención es deseada o deseable; pero otras veces, no. Convenir una señal para que quien está llevando el tema dé a entender lo que crea conveniente puede evitar muchas disputas. Por otra parte, cuando uno pide ayuda al otro, ¿por qué no dársela si está en su mano? Está bien hacernos la vida más fácil y vale la pena aprovechar, quien pueda, el hecho de ser dos. En cualquier caso, desautorizar a la pareja ante los hijos, por una parte debilita y, por otra, proporciona armas que los hijos pueden utilizar en provecho propio y así crear «mal rollo» entre padre y madre.

—Hay una cosa que me molesta de mi hija: que cuando me ha preguntado algo a mí y le he dicho que no, vaya a preguntar a la madre y ella decida de forma distinta a como lo he hecho yo.

—Cuando mi hija me pide algo, le digo «por mí sí, pero pregúntaselo a tu madre porque yo no lo sé».

—Pues si a mí me hicieran esto, me enfadaría mucho, porque es tirar pelotas fuera, y él quedaría como el generoso y yo como la mala. Si no quiere decir que no, que no diga nada, que me la envíe y ya decidiré yo.

—Yo encuentro que cada uno tiene que poder decidir y responsabilizarse de su decisión.

—Pero a veces no se tiene toda la información y uno no sabe lo que ha pasado por la tarde, antes de llegar a casa.

—Como no puede tenerse todo consensuado, nosotros discutimos delante del niño, pero bien, ¡eh! No creo que le haga ningún daño ver que su padre y yo no siempre estamos de acuerdo.

—Pues yo creo que es mejor hacerlo sin que los hijos estén por medio.

La primera intervención parte de un conflicto menor, el comportamiento de la niña. En las siguientes, la mirada se dirige hacia el adulto y su reacción al comportamiento de los niños. Esta conversación vuelve a poner sobre la mesa la responsabilidad que tiene cada uno al ejercer la autoridad, de apoyarse, de no desautorizarse ni pasarse la pelota.

Es evidente que las parejas, por mucho que hablen, no pueden acordarlo todo. Y es inevitable que los niños les pregunten cosas sobre las cuales no saben la opinión del otro. Posponer la respuesta parece lo más lógico. A los pequeños no les viene mal encontrarse ante este tipo de situaciones y poder adquirir tolerancia a la espera. Precisamente, vivimos en un mundo donde todo tiene que ser «ahora mismo», de inmediato, por lo que los niños de hoy tienen menos ocasiones de ejercitar la paciencia.

Ciertamente, si el tema no es de mayor importancia, tanto da que cada cual decida según su criterio. En cambio, son poco recomendables las actitudes de tirar pelotas fuera, como el padre que interviene en segundo lugar: «Yo no me mojo, que lo haga el otro».

Una de las cosas interesantes de esta conversación es que pone de relieve hasta qué punto los padres y las madres están sumamente sensibilizados, e incluso susceptibles, respecto al trato que reciben del otro. La discusión se centra mucho más en este aspecto que en la discrepancia de criterios. Más en quién tiene «mayor derecho» que en quién «acierta más». La indefinición de los roles, es decir, no saber

qué se espera que haga el padre, qué se espera que haga la madre, añade una dificultad en la vida de las parejas con hijos y se crean tensiones respecto a quién se sale con la suya, en definitiva, de quién es el criterio que acaba imponiéndose y de qué manera. Y acordar esto aún es más difícil que discutir sobre los criterios mismos.

Haber pasado de unos tiempos en que los roles de padre y de madre estaban definidos, a la actualidad, en que no están tan claros y, además, son tan variados como variadas son las familias, tiene como resultado que cada pareja tenga que acordar el papel de cada uno. Como este tema generalmente no se plantea de entrada, hay que ir definiéndolo sobre la marcha, y eso origina tensiones, tropiezos, errores y, a veces, ofensas. Los acuerdos serán más fáciles cuanto más pronto se ventilen estas tensiones. Pero, por encima de todo, es necesario no perder la confianza en las ganas de la pareja de hacerlo bien. Si se mantiene la confianza, se puede discutir sin reproches ni acusaciones. Cuando no los hay, desaparece la necesidad de defenderse, con lo que es más fácil hablar y atender a las razones del otro. La confianza es imprescindible para escuchar de verdad y mantener las ganas de llegar a acuerdos.

Convendría erradicar el «piensa mal y acertarás», ya que implica una concepción negativa de las personas y de las relaciones en general que no corresponde a la realidad. Sería más apropiado convertirlo en un «piensa mal y serás un desgraciado», para evitar ir por la vida con recelo y desconfianza, actitudes que crean malestar a la persona que desconfía y a la gente de su alrededor.

—Cuando ella acuesta a los niños se pasa horas: que si un cuento y otro y otro. Y «mamá, que te quiero explicar una cosa», y «mamá, tengo sed». Le lleva agua, y «mamá…», y ella escucha, y no acaba nunca y, cuando acaba, está tan cansada que ya no tiene ganas de estar juntos un ratito, sin los niños. Yo querría que despachara rápido, como cuando soy yo quien los acuesta, que les leo un cuento y «buenas noches».… Ella se deja enredar...

—Pues en casa es al revés. A menudo, cuando ya he conseguido que estén todos en la cama y callados, llega él y «¡viva la vida!»; en un momento ya están todos fuera de la cama, saltando y bailando, completamente excitados. Y después no hay quien los haga dormir. No entiende que es importante que los niños duerman las horas adecuadas y que, si se los excita, después es mucho más difícil que se duerman.

—Lo que no me parece bien es que me desautorice ante mis hijos. Yo tengo una manera de hacer y él tiene otra, y no soporto que se meta por medio, porque él no sabe cómo ha empezado el conflicto ni nada de lo que ha pasado antes de llegar.

—Pues muchas veces yo querría que me echara una mano, porque no puedo con todo, y él me dice que debo resolverlo yo sola, que tengo que tener autoridad.

Estas «quejas» son una pequeña muestra de desavenencias frecuentes en parejas con hijos pequeños. Podemos extraer de ellas varias razones que se encuentran en el origen de los conflictos. La primera, la necesidad de cuidar las relaciones de pareja. Hay hombres y mujeres que lo reclaman abiertamente, pero muchas veces esta necesidad queda oculta por el trasiego diario, y es fácil que las relaciones de pareja se vayan transformando en relaciones de padre y madre. Lo cual es peligroso para la estabilidad de la pareja.

Las relaciones cambian mucho cuando se tienen hijos. La llegada del primer hijo marca un antes y un después. Se dispone de menos tiempo para dedicarse mutuamente. Cambia la vivencia de la sexualidad a causa del cansancio, de las nuevas responsabilidades, o de la visión del otro no sólo como hombre o mujer, sino como padre o madre. Se producen cambios físicos y emocionales. Todo ello hace que nada sea igual. Un padre explicaba que desde que su mujer empezó a amamantar al niño percibía los pechos de su mujer sólo como una fuente de alimento, se había esfumado el atractivo erótico y se le quitaban las ganas de hacer el amor. Decía todo esto con dolor y vergüenza. La valentía de este padre al explicar sentimientos tan íntimos permitió que otros padres pudieran también destapar sentimientos y emociones hasta entonces reprimidos y ocultados. Y, ante la sorpresa de todos, descubrimos que aquellos sufrimientos, aquellos sentimientos tan escondidos eran compartidos también por otros padres, y una vez más se pudo percibir el alivio generalizado de dejar de sentirse diferente de los demás.

Uno de los dos tiene ganas de «marcha», de sexo, de estar a solas con la pareja, y el otro prefiere no separarse de los hijos, quedarse en casa. Algunos o algunas sienten nostalgia del pasado, otros están satisfechos, sus prioridades han cambiado y les satisfacen otras cosas. Son momentos delicados, de sentimientos y emociones enfrentados que no suelen exteriorizarse y que pueden provocar un alejamiento emocional y una insatisfacción que hacen daño y repercuten en los demás. Añorar el pasado es humano, pero es perjudicial si nos impide adaptarnos al presente. Como son cambios de los que no suele hablarse, resulta que casi nadie se encuentra preparado para ellos, cogen por sorpresa y cada cual los vive como si sólo le afectaran a él y los soporta en solitario como buenamente puede.

—El problema proviene de que la gente se pone el listón muy alto, es imposible

—dice un padre.

—Tenemos que rendir como antes; las mujeres, tener el cuerpo de antes; salir como antes; practicar el sexo como antes. Pero nada es como antes y de lo que se trata es de descubrir qué tenemos y qué podemos hacer ahora; y sentirnos satisfechos con ello.

—Es difícil reconocer y aceptar los cambios en la relación. Es importante ajustar las expectativas a la realidad para no caer en el desánimo o la decepción.

—Queremos ser números uno en el trabajo y en casa.

—Y las mujeres aún os exigís más a vosotras mismas que lo que exigís a los hombres. Los hombres hacen ocho y podrían hacer diez. Vosotras hacéis doce, pero sólo reclamáis a los hombres que hagan diez.

—Los criterios de exigencia son muy altos.

El papel de los grupos de reflexión

Cuando se trata de hablar de las relaciones y las discrepancias con la pareja, la participación de los dos miembros en el grupo permite profundizar la reflexión sin riesgo de malentendidos posteriores. Vivir y experimentar en persona las emociones y los sentimientos que se van exponiendo, escuchar a los otros en directo y expresarse acompañado por el grupo protege la relación de pareja: facilita la escucha y la comprensión.

En estas conversaciones, en las que todos, hombres y mujeres, participan activamente, se van eliminando tópicos sobre ambos, y van aflorando sentimientos y emociones hasta entonces nunca explicitados. Siempre con la sorpresa de que son más compartidos de lo que se podían imaginar, y que las diferencias entre lo que sienten unos y otros están más relacionadas con el rol y la manera de ser que con el género. Una vez más se puede constatar la necesidad de huir de los tópicos para conocerse de verdad y experimentar los beneficios de establecer una comunicación que acerque.

Todas las relaciones deben cultivarse para que se mantengan vivas y sanas. Sin embargo, las relaciones de la pareja que tiene hijos son seguramente de las más importantes, porque trascienden el propio bienestar y repercuten directamente en la familia. Ser mejores padres y madres exige también dedicar atención a las relaciones de pareja, con la pareja. Cuando se tienen hijos pequeños, aunque el trasiego cotidiano puede despistar, es muy conveniente organizar «militantemente» ratos para estar con la pareja sin los hijos de por medio. Tratarnos bien, mirarnos y escucharnos cuando estamos en casa, y hacernos la vida fácil.

Para acabar...

Educar en positivo para aprender a vivir en positivo

En este libro hay una idea que planea de principio a fin y que ha acabado inspirando su título. Aprender a vivir en positivo y ser positivos. Éste es el reto fundamental propuesto por las reflexiones en torno a las vivencias de los padres y madres que son sus protagonistas.

Aprender a vivir en positivo para crear bienestar; para ser más felices y hacer más felices a aquellos con quienes nos relacionamos, especialmente a los hijos que tenemos que educar y a la pareja con quien compartimos la educación.

Es un verdadero reto, porque cuando nos detenemos a pensar en ello, como hemos hecho en estas páginas, nos damos cuenta de que, de modo natural, no somos muy positivos. ¡Si ni siquiera manifestamos nuestro afecto de manera explícita y comprensible!, cuando sentirse querido es lo que nos hace a todos más felices. Lo sabemos por propia experiencia y también lo corroboran distintos estudios sobre la felicidad, en los que la estima siempre aparece como primera causa de bienestar, por delante de la salud y el trabajo.

Vivimos en una cultura que promueve la ocultación de los sentimientos, la represión de la afectividad —especialmente la de los hombres—, que tiende al desánimo, la crítica y la negación. Casi ni se sabe qué es la empatía, como tampoco el elogio, al cual normalmente no se da importancia y, a veces, ni siquiera credibilidad, de modo que cuando se recibe se hace a menudo con vergüenza y dificultad de aceptación.

Sin embargo, como hemos expuesto a lo largo del libro, aprender a gestionar las reacciones a las emociones negativas es una condición necesaria para mantener buenas relaciones. Ser positivo y vivir en positivo, exteriorizar y poner altavoz a las

emociones positivas, como son la estima, la amistad, la alegría, el buen humor, la compasión, el compañerismo o la amabilidad, son actitudes importantes para dotar de «luz y color» las relaciones, aumentar su calidad y fortalecer los vínculos afectivos. La positividad da más fluidez a las relaciones interpersonales.

Vivir en positivo comporta eliminar tópicos y maneras de proceder automatizadas que son habituales; es cambiar algunas formas poco agradables o, incluso, desagradables, de decir las cosas; es incorporar el reconocimiento, el elogio y la felicitación a nuestro talante; es educar y, cuando se deben poner límites, hacerlo desde la empatía y proponerse que los niños aprendan de la vivencia de sus propias experiencias. Vivir en positivo significa, para los padres, confiar en las buenas intenciones de sus hijos. Ya lo hemos dicho, pero vale la pena repetirlo. La confianza transmite optimismo, coraje y fuerza. La desconfianza provoca rabia y violencia; daña y quita las ganas de esforzarse en hacer bien las cosas, crea desánimo.

Educar en positivo es una actitud que acompaña la manera de actuar y de relacionarse, la manera de transmitir pautas de conducta. Orienta la forma de afrontar la vida y, en concreto, de tratar a los hijos.

Educar en positivo conlleva respetar y escuchar al niño; suprimir los castigos; diferenciar la persona de la acción que realiza; eliminar etiquetas; plantear objetivos positivos; proponer retos más que dar órdenes; proponer pequeños objetivos de aprendizaje factibles para disfrutar del camino andado. Aprender a valorar lo que se hace, lo que se va consiguiendo. Esto da fuerza y alegría de vivir, y proporciona motivos constantes para celebrar pequeños éxitos.

La actitud positiva consiste en hacer lo que sea necesario para que las cosas pasen como «yo» quiero que pasen y abandonar la actitud pasiva de «a ver hoy cómo va». Además, resaltar las emociones positivas, dar un buen modelo de sensibilidad, humanidad, optimismo, alegría, estimación, estrategias de control, rectificación y arrepentimiento, juega a favor, sin duda, del bienestar individual de cada uno. Pero no es solamente esto, también repercute en el bienestar de la familia. Las actitudes, las emociones y los estados de ánimo se contagian. El bienestar de uno repercute en el bienestar del otro. Pero para que una familia viva en positivo, en un ambiente saludable y feliz, es necesario que el padre y la madre se ocupen también de su propia salud y bienestar, así como de la salud de la relación de pareja.

Mejorar el ambiente dentro de la familia, que haya más alegría y buen humor, más amabilidad y confianza, más aceptación y reconocimiento, más calma y una

comunicación de más calidad, más amor y respeto, está en nuestras manos.

Me gustaría que la lectura de este libro proporcionara ayuda, ganas y fuerza para modificar aquellos aspectos en las maneras de proceder y de relacionarse susceptibles de mejora, y que contribuyera a conseguir aquella sensación tan agradable de «¡qué bien que se está en casa!» o, dicho de otra manera, como lo han expresado distintos niños y niñas, «me gusta la familia que me ha tocado». O también, como decía aquella melliza, «en esta casa, parece que siempre brille el sol».

Notas

[1] La «cesta de los tesoros», juego inventado por E. Goldschmied, es de interés para niños desde que se sostienen sentados (seis o siete meses) hasta los catorce o quince meses. Muy habitual en las aulas de bebés, consiste en una cesta llena de objetos de la vida cotidiana, de materiales naturales y variados, para estimular el desarrollo sensorial, la coordinación de movimientos, la habilidad manual, la fuerza, y también la observación y la curiosidad para responderse la pregunta que parece que se formulen en este momento evolutivo: «¿Qué es esto?». Objetos como cepillos, un plumero de mango corto, pelotas de pimpón y de golf, campanillas, cucharitas de metal y de madera, un colador, cajitas metálicas y de madera, un huevo de zurcir, cintas, cascabeles, llaves, una jabonera, un monedero, conchas grandes, piñas, trocitos de cadenas metálicas, castañuelas... objetos de metal, madera, paja, tela, lana, cristal grueso, plumas, piel, mimbre, corcho, que el niño va sacando de la cesta, mira, se mete en la boca, golpea... <<

[2]Cuento escrito por la hija de una participante de un grupo de reflexión compartida de padres y madres del CEIP Pau Casals. Obtuvo el primer premio de los Juegos Florales del Ayuntamiento de Barcelona de 2008.<<

[3]Sobre el sueño de los mayorcitos y sus miedos, véase el Capítulo 8.<<